

**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

**Лопатина Полина Александровна**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КОРРЕКЦИИ ОПОСРЕДОВАННОЙ  
ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С  
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Направление подготовки 37.04.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы

Психологическое консультирование и психотерапия

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:**

Заведующий кафедрой

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

30.05.26 

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

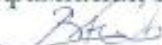
канд. психол. наук, доцент Н.Ю. Верхотурова  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

30.05.26 

(дата, подпись)

Научный руководитель

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

30.05.26 

(дата, подпись)

Обучающийся П.А. Лопатина

(фамилия, инициалы)

30.05.26 

(дата, подпись)

Красноярск, 2026

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....	11
1.1. Память как проблема исследования в современной психологии.....	11
1.2. Развитие опосредованной памяти в младшем школьном возрасте.....	20
1.3. Современное состояние изучения проблемы опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	26
Выводы по первой главе.....	33
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....	35
2.1. Модель, методы и методики исследования.....	35
2.2. Особенности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития .....	47
Выводы по второй главе.....	74
ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	77
3.1. Научно-методологические подходы к коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	77
3.2. Основные направления, формы и методы психологической коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	84

3.3. Анализ эффективности реализации программы психологической коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	100
Выводы по третьей главе.....	123
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	126
БИБЛИОГРАФИЯ.....	130
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	141

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Память – одна из важнейших психических функций для каждого человека. Именно память позволяет нам сохранять ранее полученную информацию, использовать прошлый опыт в будущем, применять уже запомнившиеся знания в настоящее время. Память, как и другие когнитивные процессы, лежит в основе обучения, формировании опыта и навыков. И, безусловно, память влияет на формирование личности человека. Поэтому изучение памяти является особо актуальной проблемой во все времена развития психологии.

Проблема памяти интересовала многих отечественных учёных: П.П.Блонского (1935), Л.С. Выготского (2005), А.Р. Лурия (2006). Также изучением данной проблемы занимались и зарубежные учёные: П. Жане (1979), З. Фрейд (2015), Г. Эббингауз (1912) и многие другие.

Также большое значение уделено исследованию памяти в младшем школьном возрасте, поскольку именно в этом возрасте детям даётся большое количество интеллектуальных заданий, направленных на развитие когнитивных функций ребёнка. Достаточно много исследований было направлено на данный возраст: работы П.И. Зинченко (1961), А.Н. Леонтьева (1931), А.А. Смирнова (1948).

На данный момент количество детей, поступающих в образовательные учреждения и имеющих различные физиологические и психические отклонения, увеличилось. Чаще всего эти дети имеют задержку психического развития (ЗПР). Поскольку количество детей, имеющих данную нозологию, на данный момент возросло, проблема изучения их познавательной сферы, в том числе и памяти, стала довольно актуальной. Изучением памяти младших школьников с задержкой психического развития занимались Н.Л.Белопольская (2009), Т.А. Власова (2013), М.С. Певзнер (2013).

Особую актуальность составляет изучение опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Именно данный вид памяти начинает формироваться в начальной школе. Поэтому важно не упустить начало формирования опосредованной памяти для предотвращения проблем в обучении и дальнейшем развитии ребёнка. Однако, стоит отметить, что данной проблеме посвящено намного меньше исследований, что отмечает её актуальность. Данной проблеме посвящены работы следующих учёных: О.В. Боровик (2003), С.Д. Забрамной (2003) и др.

В настоящее время количество психолого-педагогических программ, направленных на коррекцию опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития, остается ограниченным, что обуславливает актуальность изучения данной проблематики. Исследователи, занимающиеся разработкой таких программ, преимущественно фокусировались на концепции памяти в целом, уделяя недостаточное внимание ее специфическим видам, в частности опосредованной памяти. Одними из ученых, представивших коррекционные программы, являются Л.В. Краснослободцева (2014), М.А. Недбайло (2014), А.Е. Соболева (2009).

**Проблема исследования:** заключается в разработке модели по изучению особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и внедрении в практику психологической программы коррекции опосредованной памяти у изучаемого контингента школьников.

**Цель исследования:** изучить особенности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность психологической модели и программы коррекции опосредованной памяти у данного контингента школьников.

**Объект исследования:** опосредованная память учащихся младшего школьного возраста.

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

В соответствии с целью были выдвинуты следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования, изучить ее современное состояние;

2. Разработать модель исследования и 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 выявить ее эффективность.

**Гипотезой исследования** послужило предположение о том, что особенностями развития опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются: низкий уровень опосредованного запоминания и точности воспроизведения информации; неумение использовать приемы опосредованного запоминания; непонимание смысловой связанности запоминаемых слов, определяющие низкую эффективность опосредованной памяти. Эффективность работы по коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития может быть повышена при условии разработанной нами психологической модели и программы коррекции опосредованной памяти у контингента школьников.

**Методы исследования:** были определены целью, гипотезой, задачами работы. В ходе исследования применялись теоретические методы, которые включали в себя: аналитический обзор литературы, систематизация научных представлений по проблеме исследования. Также были применены эмпирические методы: изучение психолого-педагогической документации на ребёнка, беседа, наблюдение, анкетирование учителей; экспериментальные методы – констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

В исследование включены методы количественной и качественной обработки данных, интерпретационные методы.

В модель исследования были включены следующие **психодиагностические методики**: «Опосредованное запоминание» А.Н.Леонтьева (1928) [50, с. 18–19], «Пиктограмма» А.Р. Лурия (2003) [64, с. 22–23], «Исследование опосредованной памяти» А.Н. Леонтьева (1972) [72, с.129–131]. Также была разработана и реализована анкета для учителей по выявлению особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

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

- культурно-историческая концепция развития высших психических функций Л.С. Выготского (1983);
- ассоциативная теория памяти (Г. Эббингауз, 1912; Г. Мюллер, 1909; А.А. Пильцекер, 1900);
- особенности развития памяти у младших школьников с задержкой психического развития (А.А. Красильникова, 2021; С.Д. Забрамная, 1996; Л.С. Выготский, 1983; Е.А. Калмыкова, 2007; В.И. Лубовский, 2005; А.Н. Леонтьев, 1928; А.Р. Лурия, 2003; Л.В. Занков, 1994; С.Я. Рубинштейн, 1986);
- методические подходы к формированию мнемотехнических приёмов, направленных на оптимизацию процессов памяти (И.И. Мамайчук, 2004);
- использование игровых методов обучения и воспитания, включая психотехнические упражнения и коррекционные программы (Н.В. Самоукина, 1992);
- положения коррекционно-развивающего обучения и его организационно-методические аспекты (С.Г. Шевченко, 1999).

**Организация исследования**: экспериментальное исследование проведено на базе КГБОУ "Красноярская школа № 11". В эксперименте приняли участие учащиеся 2 класса с клиническим диагнозом F 80 – «Задержка психологического развития» в количестве 30 человек. Возраст

испытуемых 8–9 лет.

**Этапы проведения исследования.** Исследование проводилось в несколько этапов в период с 2024 по 2026 г.:

*Подготовительный этап* (сентябрь 2024 – декабрь 2024) – изучение общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; определение современного состояния изучения проблемы исследования; формулирование гипотезы, объекта, предмета и задач исследования. Осуществлялось знакомство с деятельностью образовательного учреждения, изучение анамнестических и катамнестических данных на каждого учащегося, подбор психодиагностического инструментария.

*Констатирующий этап* (январь 2025 – май 2025) – разработка психологической модели исследования с определением компонентов, параметров и индикаторов оценки опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Реализация констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по изучению особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

*Формирующий этап* (май 2025 – декабрь 2025) – разработка и реализация программы психологической коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Определение направлений и методов коррекции.

*Контрольный этап* (январь 2026 – май 2026) включал в себя обработку результатов формирующего эксперимента, анализ полученных результатов и проверка эффективности программы коррекции опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов.

**Научная новизна исследования:**

– Разработана модель исследования, которая включает в себя компоненты, параметры, этапы, критерии и индикаторы оценки уровня сформированности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития;

– Отобраны и адаптированы психодиагностические методы исследования по изучению особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

– Разработана и реализована анкета для учителей по выявлению уровня развития опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которая показала свою эффективность на этапе реализации пилотажного исследования.

– Разработана психологическая программа коррекции опосредованной памяти, посредством формирования навыков использования мнемических приёмов запоминания, сохранения и воспроизведения информации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

– Собраны и систематизированы экспериментальные данные, иллюстрирующие индивидуальные и индивидуально-типические особенности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, отражающие сравнительную динамику изменений в результате реализации психологической программы коррекции.

**Теоретическая значимость исследования:** заключается в том, что полученные в процессе экспериментального исследования результаты позволяют расширить углубить современные научные представления об особенностях опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста. В процессе разработки психологической программы были определены мнемические приёмы запоминания информации, развитие которых позволит значительно повысить эффективность коррекции

опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Практическая значимость исследования.** Представленные в выпускной квалификационной работе теоретические, диагностические и психокоррекционные материалы, раскрывающие особенности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, могут быть полезны педагогам, психологам и другим специалистам, работающим с данной категорией школьников. Представленные в программе упражнения и задания по формированию умений запоминания, сохранения и воспроизведения информации с использованием мнемических приёмов могут быть использованы в работе практических психологов общеобразовательных школ в условиях интегрированного обучения, классах коррекционно-развивающего обучения, а также в качестве дополнительных занятий с детьми по отдельным школьным предметам.

**Сведения об апробации результатов исследования:**

1. Лопатина П.А., Верхотурова Н.Ю. К проблеме изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Педагогика и психология развития личностного потенциала: современные практики: материалы X научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (Красноярск, 23–24 апреля 2025 г.). — Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2025. — С. 70–72.

**Структура и объём магистерской диссертации.** Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (в количестве 121 источника). Включает 11 приложений. Работа проиллюстрирована 15 таблицами, 10 гистограммами, 8 схемами.

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

### 1.1. Память как проблема исследования в современной психологии

Проблема памяти остаётся одной из актуальных проблем исследования на современном этапе развития психологии.

Память – когнитивный процесс, направленный на сохранение, запечатление и на дальнейшее использование ранее изученного. Память позволяет воспроизвести то, что происходило давно. Более того, благодаря памяти, человек сможет расширить свои познавательные способности. Грамотно используя свойства памяти, человек может развить себя, как личность.

Как говорил С.Л. Рубинштейн (2002): «Без памяти мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, исчезало бы в прошлом». [88, с. 323]

Каждый учёный, изучавший память и её особенности, трактовал своё определение памяти. Л.С. Выготский (1997) рассматривал *память* как «использование и участие прошлого опыта в поведении на данный момент». [16, с. 19–32]

Также Л.С. Выготский рассматривает память как высшую психическую функцию, то есть процесс осознанного опосредованного запоминания. [16, с. 19–32]

Л.В. Кузнецова (2003) говорит: «Память заключается в запечатлении, сохранении и последующем узнавании или воспроизведении того, что было у человека в прошлом опыте». [47]

В словаре Ноа Уэбстера (1828) дано два взаимодополняющих определения памяти:

1. Процесс воспроизведения или восстановления усвоенных и сохраненных в уме знаний и представлений, особенно через ассоциативное мышление;

2. Сумма усвоенной и сохраненной информации. [1]

По мнению Л.Д. Столяренко (2009): «Память – это форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания». [97, с. 96]

Изучение памяти занимает важное место в истории научных исследований. Один из первых ученых, кто обратил свое внимание на эту тему, был великий философ древности Аристотель. В своем труде "О памяти и воспоминании" Аристотель определяет память как функцию, позволяющую удерживать в сознании следы прошлых переживаний. По мнению философа, память – это не просто пассивное хранение ментальных образов, а активный процесс опознания этих образов как отражений уже пережитой реальности. Он также выдвинул гипотезу о взаимосвязи памяти и восприятия времени, утверждая, что память свойственна лишь тем живым существам, которые способны осознавать течение времени. Аристотель связывал орган памяти с органом, ответственным за восприятие времени, который, по его мнению, находился в сердце. [41, с. 88–92]

Выделяют некоторые теории, объясняющие механизмы памяти.

Одна из первых теорий – ассоциативная теория памяти, возникшая и разрабатывавшаяся на протяжении 18–19 веков. Основателем этого учения является Г. Эббингауз (1912). Основой данной теории является мысль о том, что ассоциация – главный механизм памяти. С физиологической точки зрения ассоциация – временная нервная связь. [97, с. 96] Данная теория предполагает, что если в сознании одновременно или же друг за другом возникли определённые психические образования, то между ними возникает ассоциативная связь.

Согласно исследованию А.Г. Маклакова (2016), существуют следующие основополагающие принципы формирования ассоциаций:

1. Ассоциация по смежности. Данный принцип предполагает, что воспринимаемые образы или идеи порождают в сознании те представления, которые были пережиты в непосредственной близости во времени, то есть одновременно или непосредственно следом. Иными словами, определенный образ может вызвать воспоминание о событии, связанном с ним, и сопровождавшемся какими-либо эмоциональными переживаниями, как позитивными, так и негативными;

2. Ассоциация по сходству. Данный принцип заключается в том, что существующие образы или представления стимулируют появление других, подобных им по какому-либо характерному признаку. Таким образом, один образ может вызвать в нашем восприятии другой объект, имеющий общие черты или являющийся похожим на исходный;

3. Ассоциация по контрасту. Образы восприятия или представление вызывают представления, противоположные с ними, контрастирующие, то есть образ чего-либо вызывает в нашем сознании образ антонимичный первому. Так, при восприятии чёрного появляется образ белого, противоположный ему. [54, с.248–249]

Помимо этого, Г. Эббингауз (1912) на основании проведённых опытов выделил несколько законов памяти, которые пользуются популярностью в современной психологии:

1. Закон забывания. По результатам анализа литературы, можно выделить характеристики данного закона: неравномерный процесс забывания; в памяти человека в конечном итоге остаётся лишь одна пятая часть первоначально запомнившегося материала. Данный закон демонстрирует кривая забывания или кривая Эббингауза;

2. В памяти человека особенно отчётливо сохраняются те события и моменты, которые как-либо отразились на его эмоциональное состояние. Данный закон показывает, что на качество запоминания влияют эмоции;

3. Человек лучше запоминает то, на что он особенно обращает внимание, то есть процесс запоминания зависит также и от внимания;

4. Закон края или эффект края. Человеком запоминается лучше та информация, которая стоит либо в начале, либо в конце изучаемого материала. [109, с. 316–322]

Следующая теория – гештальтизм. Согласно сторонникам данной концепции, в процессе запоминания и воспроизведения информации она представляется в виде комплексной структуры, а не просто набора связанных ассоциаций. Для того, чтобы запомнить материал, нужно структурировать информацию. Большую значимость в данной теории играет эффект Зейгарник, описанный в книге Б.В. Зейгарник «Патопсихология» (1986). Суть данного закона в том, что человек лучше запоминает моменты тех действий, которые он не закончил, по сравнению с законченными действиями. [34, с. 184–188]

Психоаналитическая теория, основоположником которой является З.Фрейд (1990), предполагает, что память зависит от эмоциональных переживаний, переносившихся человеком. В своей книге «Психопатология обыденной жизни» (1990) З. Фрейд рассматривает виды забывания. Он утверждал, что у людей, не страдающих неврозами и находящихся в здравом уме, процесс припоминания неприятных мыслей или переживаний сталкивается с определенным внутренним барьером. Таким образом, болезненные воспоминания не достигают сознания, минуя его, что и проявляется в феномене забывания. [82, с. 23] Также З. Фрейд говорит о таком понятии, как «вытеснение», которое характеризуется «выбрасыванием» из памяти какого-либо травмирующего человека события. [42, с. 82]

Бихевиористская теория считает нужным использовать разнообразные упражнения для лучшего запоминания материала. Большую роль в становлении данной теории сыграл американский психолог Э. Торндайк

(1935). По результатам своих исследований, он вывел основные законы научения, лежащие в основе данной теории:

1. Закон упражнений – повторение определённого действия облегчает его использование в дальнейшем;

2. Закон эффекта – то, что человек делает с удовольствием, укрепляет стимул с реакцией, а то, что он делает неохотно и без удовольствия – ослабляет;

3. Закон готовности – предварительная готовность к действию повышает удовольствие от его выполнения;

4. Закон использования – чем чаще акты или ассоциации повторяются (повторяются), тем лучше они запоминаются. [100]

Также существует деятельная теория. Представители данной теории рассматривают память как форму деятельности. То есть качество выполняемых процессов памяти зависит от того, на каком месте стоит данная деятельность для человека. Большой вклад внесли работы А.А. Смирнова (1966), где особое внимание уделяется не материалу запоминания, а особенности деятельности людей при работе с материалом: способы запоминания, цель запоминания, приемы саморегуляции деятельности. [93, с. 221–256]

Далее перейдём к основным характеристикам памяти.

К основным свойствам памяти можно отнести:

1. Объём – количество запоминаемой информации;

2. Быстрота – скорость обработки и использования сохранённой информации;

3. Точность – способность чётко и точно отражать содержание информации, которую человек сохранил в памяти;

4. Прочность – время сохранения информации до её забывания.

К основным *функциям памяти* относятся:

1. Запоминание - это процесс фиксации и последующего сохранения воспринятой информации. Запоминание может быть непреднамеренным (непроизвольным) или преднамеренным (произвольным); [86, с. 20]

2. Сохранение – накопление материала в структуре памяти, на основе организованного усвоения, включая обработку и логическое структурирование материала. Время, в течение которого информация остается доступной, напрямую зависит от частоты ее использования. Иными словами, чем активнее человек обращается к усвоенному материалу, тем прочнее он закрепляется в его памяти; [26, с.122–140]

3. Воспроизведение – процесс извлечения ранее сохранённой информации;

4. Забывание – невозможность восстановить ранее воспринятую информацию. [86, с. 27]

Запоминание также подразделяется на смысловое и механическое. Смысловое запоминание подразумевает связь с мышлением. Чтобы запомнить новый материал, человеку следует подумать, связать новый материал с уже изученным. Помимо этого, существует такой вид запоминания, как заучивание. Оно зависит от характера деятельности (целенаправленно ли человек заучивает материал или нет), а также от установки (человек хочет запомнить информацию надолго или на короткий срок).

В.Д. Шадриков (2012) и Л.В. Черемошкина (2012) выделили ряд мнемических приёмов, которые можно использовать для запоминания: [74, с. 301]

1. Группировка – это разделение информации на категории, основываясь на заданных параметрах;

2. Опорные пункты – это основополагающие компоненты, которые учащиеся выделяют из прочитанного. Они могут проявляться в виде отдельных слов, главных идей, заголовков и прочих элементов;

3. План – это упорядоченное расположение опорных пунктов, формирующее целостное представление о содержании;
4. Классификация;
5. Структурирование – выделение смысловых частей текста, каждая из которых содержит свою микротему;
6. Схематизация - представление запоминаемого материала в виде схем и таблиц;
7. Аналогии – установление сходств между разными предметами или явлениями на основе определенных отношений;
8. Мнемотехнические приёмы. В данном методе применяются уже известные и проверенные способы запоминания информации, например, запоминание цветов радуги с помощью первых букв выражения;
9. Перекодирование. Информация представляется в образной форме, преобразовывается на основе семантических, фонематических признаков и т.д.;
10. Дистраивание запоминаемого материала. В запоминаемую информацию добавляются дополнительные слова – вербальные посредники;
11. Ассоциация – связи по сходству, смежности или противоположности;
12. Повторение – воспроизведение информации;
13. Серийная организация.

Воспроизведение подразделяется на узнавание (человек узнает информацию при повторении), припоминание (человек устанавливает некую связь с тем, что он уже запомнил и новым материалом), и само воспроизведение. Воспроизведение бывает двух видов: непреднамеренное, в основе которой лежат ассоциации (человек вспоминает информацию без намерения сознания вспомнить материал); преднамеренное, при котором за ассоциацией следует мысль. [26, с. 122–140]

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

1. Полное забывание – материал не воспроизводится и не узнаётся;
2. Частичное забывание – человек воспроизводит материал с некоторыми ошибками или узнаёт его, но не может точно воспроизвести;
3. Временное забывание. Чаще всего данный вид забывания связывают с торможением нервных импульсов;
4. Длительное забывание связано с угасанием нервных импульсов.

Разработанная П.П. Блонским в 1935 году система классификации памяти, которая опирается на особенности психической деятельности, сохраняет свою актуальность и востребованность до сих пор. [8, с. 21–27]

1. Моторная (двигательная) память проявляется в умении запоминать, удерживать и воспроизводить двигательные акты. Этот тип памяти является фундаментом формирования профессиональных навыков и умений;
2. Аффективная (эмоциональная) память связана с сохранением и последующим воспроизведением пережитых чувств. Возникшие ощущения, которые запечатлены в памяти играют роль сигналов, направляющих или сдерживающих поведение, вызывая ассоциации с прошлым опытом;
3. Образная память обеспечивает запоминание и воспроизведение сенсорных данных: зрительных образов, звуков, запахов, вкусовых ощущений, а также картин природы и событий. Воспроизведение осуществляется в виде представлений. Отличительными чертами образной памяти являются ее фрагментарность и не всегда стабильный характер;
4. Словесно-логическая память заключается в способности запоминать и воспроизводить мыслительные конструкции. Формирующиеся в процессе рассуждений идеи сохраняются и могут быть воссозданы позднее. Учитывая тесную взаимосвязь мышления и языка, данный вид памяти получил название «словесно-логический», подчеркивая его специфику.

Также помимо классификации П.П. Блонского (1935), в психологии существует многообразие классификаций, которые не менее важны.

По характеру целей деятельности выделяют:

1. Произвольную память – человек запоминает информацию целенаправленно;

2. Непроизвольную память – запоминание происходит по чувствам человека, то есть он запоминает то, что ему нравится. [84]

По продолжительности сохранения материала:

1. Кратковременная память – запоминание информации происходит на непродолжительное количество времени. Чаще всего информация держится в памяти не более 30 секунд;

2. Долговременная память – запоминание информации на длительный срок. По истечению некоторого времени человек сможет вспомнить сохранившуюся информацию;

3. Оперативная память предназначена для временного хранения данных, необходимых для выполнения текущих задач. Время хранения информации может варьироваться от нескольких секунд до нескольких дней, что обусловлено продолжительностью процесса обработки.

По способу запоминания, основанному на применении техник для улучшения запоминания, выделяют следующие виды:

1. Непосредственная память: характеризуется простым, интуитивным запоминанием, не требующим применения дополнительных инструментов или методов.

2. Опосредованная память: процесс запоминания облегчается за счет использования различных вспомогательных инструментов, таких как визуальные образы, диаграммы или схемы.

Также различают память по видам используемого анализатора, с помощью которого человек получил информацию: зрительная, слуховая, осязательная, обонятельная и вкусовая.

К самым распространённым относят зрительную и слуховую память, поскольку через данные каналы человек чаще всего получает информацию.

Таким образом, множество учёных и мыслителей посвятили свои работы изучению памяти, начиная с античности. Однако несмотря на

изобилие исследований и учений, посвящённых данному направлению, не существует определенной концепции развития памяти. Стоит отметить, что развитие памяти начинается с раннего детского возраста, что объясняет её изменения в течение всей жизни человека.

## **1.2. Развитие опосредованной памяти в младшем школьном возрасте**

С возрастом все когнитивные процессы претерпевают изменения. Изменения происходят с раннего возраста до конца жизни человека. Память является одним из основных процессов, претерпевающих изменения.

Проблемой развития памяти в онтогенезе занимались многие отечественные ученые, такие как П.П. Блонский (1979), Л.С. Выготский (1982), А.Н. Леонтьев (1928), А.А. Смирнов (1966) Д.Б. Эльконин (1981).

В рамках культурно-исторической теории, предложенной Л.С. Выготским (1983), процесс развития детской памяти разворачивается по двум параллельным направлениям: непосредственному и опосредованному заучиванию. Важно подчеркнуть, что естественное, непосредственное запоминание занимает более низкую ступень развития по сравнению с опосредованным. Тем не менее, именно их совместное функционирование обеспечивает поступательное совершенствование мнемических функций. [83, с. 280]

Фундаментальное значение для осмысления филогенетического развития памяти принадлежит трудам П.П. Блонского (1979). В рамках его теории разнообразие видов памяти, присущих взрослому человеку, трактуется как последовательные стадии эволюционного формирования этой когнитивной способности. Таким образом, их можно ранжировать в качестве филогенетических ступеней усовершенствования мнемических процессов [9, с. 201].

Собственный взгляд на историческую эволюцию памяти у человека был представлен Л.С. Выготским (1982). Согласно его гипотезе,

эволюционное совершенствование человеческой памяти достигалось главным образом через развитие мнемонических инструментов и модификацию взаимодействия между способностью к запоминанию и другими когнитивными и эмоциональными процессами. По мере развития и обогащения материальной и духовной составляющей своей культуры, человек начал создавать все более эффективные механизмы сохранения информации, среди которых ключевым оказалась письменность. Разнообразие форм речевого выражения, включая устную, письменную, внешнюю и внутреннюю речь, наделило человека властью над собственной памятью. Это позволило сознательно управлять процессом запоминания, а также контролировать хранение и извлечение данных. [17]

У полугодовалого ребёнка уже появляется аффективная память (память на эмоции). К двум годам у ребёнка формируется образная память, пик её развития приходится на юношеский возраст.

До трёх лет память ребёнка имеет произвольный характер. Далее в процессе игры формируется уже произвольная память, в основе которой лежит механическое запоминание.

В 3–4 года у ребёнка начинает формироваться словесно-логическая память, нормальное развитие которой приходится на юношеский возраст. [29, с. 124]

С самого раннего возраста тренировка памяти должна идти по двум основным путям:

1. Механическое запоминание должно поэтапно трансформироваться, уступая место логическому осмыслению;
2. Прямой способ усвоения данных и сведений должен постепенно заменяться опосредованными методами запоминания.

Стоит отметить, что младший школьный возраст играет большую роль в развитии памяти ребёнка. Именно в данном возрасте происходит становление высших психических функций, где центральным звеном является память. Память ребёнка в данном возрасте становится

опосредованной и осознанно регулируемой, ребёнок запоминает материал произвольно. Как говорил Д.Б. Эльконин (1981): «Память в этом возрасте становится мыслящей». [112]

В младшем школьном возрасте развитие памяти напрямую связано с процессом обучения. Ребенок начинает осознавать, что ему необходимо запоминать информацию для решения конкретных задач. Уже в начальной школе дети сталкиваются с разными мнемическими задачами, такими как механическое запоминание, пересказывание усвоенного материала своими словами. Они начинают делать различия между этими видами запоминания и применять их в учебной деятельности.

Обучение оказывает существенное влияние на развитие памяти младшего школьника, так как в процессе учебной деятельности формируются навыки осознанного запоминания и осваиваются различные мнемонические стратегии. Постепенно ребенок начинает выделять наиболее эффективные для себя способы усвоения материала и использовать их в повседневной учебной деятельности.

По мнению Л.В. Выготского (1982), у младших школьников наблюдается увеличение объема памяти, однако ее развитие отличается неравномерностью.

Как отмечает Л. В. Черемошкина (2005), память детей младшего школьного возраста характеризуется рядом особенностей: запоминание может осуществляться произвольно и непроизвольно, посредством механического повторения, а также с использованием специальных приемов и способов организации материала [106, с. 8].

В работах Л.Ф. Обуховой (2005) подчеркивается активное формирование и дальнейшее совершенствование мнемонических стратегий у младших школьников. К числу подобных стратегий относятся многократное повторение материала, длительная сосредоточенная работа с учебным содержанием, структурирование информации, выделение смысловых частей

и установление логических связей между элементами изучаемого материала [65, с. 216].

Согласно позиции П. И. Зинченко (1961), память младших школьников преимущественно носит спонтанный характер. Дети, как правило, не ставят перед собой специальных задач, связанных с целенаправленным запоминанием информации. Процессы запоминания и воспроизведения осуществляются непроизвольно и тесно связаны с особенностями выполняемой деятельности. В памяти сохраняется прежде всего то, что вызвало интерес, привлекло внимание ребенка, эмоционально воздействовало на него или оказалось значимым в процессе выполнения деятельности.

Важное значение в развитии памяти младших школьников имеют устная и письменная формы речи. Совершенствование памяти тесно связано с развитием речевых навыков и освоением средств символизации и знаковой репрезентации, включая письменную речь, графические изображения и элементы изобразительной деятельности. К третьему классу, по мере развития навыков письменного выражения, детьми начинает активно использоваться опосредованное запоминание с применением знаков и символов. Вместе с тем данный процесс нередко развивается частично спонтанно вследствие возрастных и психологических особенностей младших школьников. Указанные изменения отражают значимый этап психического развития, связанный с формированием механизмов произвольного запоминания.

Изменения, связанные с памятью, обусловлены тем, что у ребенка появляется осознание особой памятной задачи, то есть цели запоминания в каждом конкретном случае.

Эффективность запоминания значительно повышается благодаря применению мнемотехник. Согласно выводам А.Н. Леонтьева (1931), внедрение специальных вспомогательных стратегий изменяет привычные

механизмы работы памяти. В результате прямое заучивание трансформируется в более сложный и опосредованный процесс. [85, с. 66]

Исследовательские данные К.П. Мальцевой (1960) указывают на то, что ученики младших классов испытывают трудности с самостоятельным определением целей, связанных с сохранением информации. Однако, при получении четких инструкций относительно характера задачи (к примеру, дословное запоминание, осмысление для последующего пересказа, долговременное запоминание и прочее), дети успешно справляются с поставленной целью. Организация процесса запоминания с учетом таких указаний показывает более высокую результативность у младших школьников, что подтверждается серией экспериментальных исследований.

А.А. Смирнов (1966) предлагает двухэтапную модель обучения младших школьников мнемоническим техникам. Первый этап предполагает знакомство ребенка с конкретным методом запоминания, освоение его сути и нюансов. Следом идет формирование навыка практического применения изученного приема. На втором этапе развивается способность использовать этот метод при запоминании определенного учебного материала и последующем его воспроизведении.

В зависимости от фокуса воздействия, мнемонические приемы классифицируются на три типа. Первая категория включает стратегии, направленные на выявление и закрепление структурных связей внутри информации, например, через группировку и систематизацию. Вторая группа ориентирована на установление и фиксацию внешних ассоциаций и использует для этого различные мнемотехники. Третий тип объединяет приемы, работающие как с внутренними, так и с внешними связями, что достигается за счет перекодирования информации и определения опорных точек. [104, с. 74]

Также А.Н. Леонтьев (1931) считал, что развитие произвольной опосредованной памяти является очень важным, поскольку благодаря ей будет успешно формироваться учебная деятельность. Более того данный вид

памяти является показателем интеллектуальной зрелости школьника. При отсутствии опосредованного запоминания, ребёнку с трудом удастся связать действие с определением.

Стоит учесть, что дети, только пришедшие в образовательное учреждение, не смогут запоминать опосредованно. Данный процесс формируется во время обучения, поэтому важно помочь ребёнку развить опосредованное запоминание из непосредственного.

Кроме того, специалистам необходимо учитывать как возрастные, так и индивидуально-психологические особенности ребенка. В целях эффективного развития памяти педагогу важно организовать систему приемов запоминания, а также способов переработки усваиваемой информации. Следует учитывать, что у младших школьников процесс запоминания конкретных предметов, событий, лиц и фактов протекает быстрее и легче, тогда как усвоение определений, объяснений и абстрактных понятий вызывает значительно больше затруднений.

Качество запоминания во многом определяется уровнем мотивации ребенка. По мнению Т. Н. Баларич (2012), эффективность усвоения материала зависит от его субъективной значимости для школьника. Информация, воспринимаемая как необходимая и востребованная в ближайшем будущем, запоминается быстрее и сохраняется в памяти на более продолжительный срок по сравнению с материалом, который ребенок считает бесполезным для дальнейшей деятельности.

Учебная деятельность предъявляет к младшим школьникам новые требования, связанные с необходимостью прикладывать значительные усилия для запоминания, сохранения и последующего воспроизведения информации через определенный промежуток времени. Возникновение трудностей при выполнении подобных задач может способствовать формированию негативного отношения как к отдельным учебным дисциплинам, так и к образовательному процессу в целом. Кроме того,

подобное отношение может негативно повлиять на эффективность и продуктивность процессов запоминания.

Становление опосредованной памяти – очень важный, но сложный процесс. Однако не следует требовать от младшего школьника опосредованного запоминания, поскольку при поступлении в учебное учреждение у него преобладает произвольный вид памяти. Важно помнить, какой вид памяти соответствует определенному возрастному периоду, поэтому никогда не стоит опережать события для предотвращения дальнейшего отставания в учебной деятельности.

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

Проблематика опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) находится в центре внимания как российских, так и международных исследователей. Среди них весомый вклад внесли Т.А. Власова (2013), И.И. Мамайчук (2006) и У.В. Ульенкова (1990). В настоящее время, в условиях развития специальной психологии, данная тема приобретает особую актуальность.

Задержка психического развития определяется как переходное, обратимое состояние, характеризующееся замедлением формирования когнитивных, эмоционально-волевых сфер под влиянием различных негативных факторов. [80, с. 10–11]

Фундаментальные клинические и психолого-педагогические изыскания, осуществленные такими учеными, как Т.А. Власова (2020), М.С. Певзнер (2020) и К.С. Лебединская (2020), способствовали выделению четырех основных групп задержки психического развития по их генезису [5].

1. Задержка психического развития психогенного происхождения обусловлена неблагоприятными условиями воспитания и социальной среды.

Для детей данной категории характерны снижение познавательной мотивации, эмоциональная незрелость, несформированность самостоятельного поведения, а также инфантильность взглядов и отношений;

2. Задержка психического развития соматогенного происхождения возникает вследствие перенесенных в раннем возрасте заболеваний, которые оказывают негативное влияние на функционирование центральной нервной системы (хронические инфекции, аллергические реакции, дистрофические состояния и т.д.). у таких детей наблюдаются трудности в адаптации, ослабленный интерес к учебной деятельности, пассивность и недостаточная инициативность;

3. Задержка психического развития конституционального происхождения связана преимущественно с наследственными факторами. Дети данной группы отличаются подвижностью, разговорчивостью, неустойчивостью внимания и склонностью заменять учебную деятельность игровой;

4. Задержка психического развития церебрально-органического происхождения обусловлена выраженными и устойчивыми нарушениями созревания мозговых структур. Данным тип характеризуется преобладанием нарушений познавательной деятельности и считается наиболее тяжелой и стойкой формой задержки психического развития.

Память играет важную роль в учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития. Проблемы в усвоении школьной программы могут быть связаны с недостаточной логической обработкой информации, снижением скорости и объема запоминания, увеличением забывчивости и неточностью воспроизведения.

В соответствии с исследованием Л.Н. Блиновой (2001) у детей, имеющих задержку психического развития, наблюдаются следующие характерные черты в области памяти:

1. Отмечается пониженная эффективность процесса запоминания.

2. Непроизвольное запоминание демонстрирует более высокий уровень сохранения по сравнению с произвольным.

3. Наглядная форма памяти проявляет свои преимущества перед вербальной.

4. Уровень самоконтроля в процессе как учебного усвоения, так и последующего воспроизведения информации является сниженным.

5. Уровень познавательной активности также находится на пониженной отметке.

6. Объём запоминаемой информации и её точность характеризуются низкими показателями.

7. Способность к опосредованному запоминанию снижена. [7, с. 32]

Также важно отметить, что дети данной группы медленно запоминают материал и быстро его забывают. [7, с. 32]

Исследования Т. А. Власовой (2013) и М. С. Певзнер (2013) свидетельствуют о выраженном снижении произвольной памяти у данной группы детей, что рассматривается в качестве одного из основных факторов возникновения трудностей в обучении.

В структуре произвольной памяти особое значение придается эффективности опосредованного запоминания. Расширению объема памяти и компенсации имеющихся нарушений способствует использование внешних и внутренних опор, среди которых выделяются схемы, изображения, ассоциативные связи и логическое структурирование материала.

Вместе с тем применение вспомогательных средств, включая наглядные изображения, не всегда обеспечивает повышение результативности запоминания. Проведенные исследования показали, что способность устанавливать смысловые связи не гарантирует успешного использования данного приема в качестве эффективного способа запоминания [14].

Также Т.А. Власова (2013) и М.С. Певзнер (2013) отмечали, большинство детей с задержкой психического развития обладают

потенциалом для успешного освоения образовательной программы и достижения положительных результатов в обучении. Существенное значение при этом имеют своевременное выявление особенностей развития ребенка и организация специального индивидуального подхода в процессе обучения и воспитания. [14, с. 91]

Исследователи подчеркивают, что одной из важных стратегий коррекционно-педагогической работы выступает создание условий для систематического выполнения детьми привычных повседневных действий, требующих аккуратности, усидчивости, сосредоточенности и последовательности. Подобная организация деятельности способствует снижению импульсивности, развитию способности концентрировать внимание на поставленной задаче, а также постепенной адаптации ребенка к требованиям повседневной жизни. [14]

Е.С. Слепович (2008) и А.М. Поляков (2008) отмечают, что запоминание у детей с задержкой психического развития отличается также тем, что они лучше усваивают наглядный материал, по сравнению с вербальным (словесным). В данном случае стоит отметить, что разница между уровнем запоминания словесного и наглядного материала у детей с задержкой психического развития больше, по сравнению с детьми с нормальным психическим развитием. По продуктивности произвольного запоминания дети с задержкой психического развития занимают промежуточное положение между нормально развивающимися и умственно отсталыми детьми. [91]

Также Л.Г. Лутомян отмечает, что дети с задержкой психического развития не умеют пользоваться приёмами смыслового заучивания (группировкой, выделением опорных слов, составлением плана). Чаще всего дети данной категории используют механическое запоминание, в то время как дети с нормой уже владеют произвольным опосредованным запоминанием. [52]

Дети с задержкой психического развития младшего школьного возраста не могут удержать информацию на долгое время. При заучивании материала они тратят большее количество времени по сравнению с детьми с нормой. Дети данной категории довольно редко применяют вспомогательные средства для заучивания, поскольку не умеют верно ими пользоваться. [45]

В работе У.В. Ульенковой (1994) особое внимание уделяется коррекции и развитию произвольной регуляции памяти у детей с ЗПР. Автор приходит к выводу, что способность ребенка контролировать свою собственную память является наиболее важной для успешного обучения. Это особенно актуально в области усвоения научных знаний, поскольку требует целенаправленного запоминания и соблюдения правил, самоконтроля и способности подчинять свои действия поставленной задаче. [4]

По результатам многих исследований, было выявлено, что большинство детей с задержкой психического развития довольно плохо запоминают тексты и стихи; цель и условия задачи они не удерживают в памяти. Для детей с задержкой психического развития характерно медленная продуктивность запоминания даже при повторении материала.

Характеристики когнитивной деятельности детей с задержкой психического развития представляют собой изменения, которые отличаются от стандартных показателей, но не являются критическими отклонениями. Следовательно, важность своевременной диагностики и коррекции недостатков в развитии умственных способностей несомненна. По мнению Г.В. Фадиной, «для успешной коррекции задержки в умственном развитии и максимально возможного преодоления проблемы, необходимо проводить диагностику когнитивных способностей у детей младшего школьного возраста». [102]

Для детей с задержкой психического развития, по мнению Т.А.Власовой (2013) и М.С. Певзнер (2013) характерны следующие особенности:

1. Дети плохо запоминают тексты, таблицы умножения;

2. Для них свойственны колебания уровня продуктивности памяти;
3. Дети быстро забывают выученное;
4. Дети с данной нозологией имеют слабый уровень регуляции произвольной деятельности, недостаточность целенаправленности данной деятельности;
5. У детей не сформирован самоконтроль.

В исследованиях О.В. Защиринской (2003) было установлено, что дети с задержкой психического развития воспроизводят и запоминают значительно меньше информации по сравнению со сверстниками с нормотипичным развитием. Данные особенности проявляются как в условиях произвольного, так и произвольного запоминания. [79, с. 179]

Процессы восприятия у детей с задержкой психического развития отличаются замедленным темпом. Нарушения затрагивают различные виды памяти, при этом у обучающихся недостаточно сформированы навыки использования вспомогательных средств и приемов запоминания. Для восприятия, осмысления и переработки информации таким детям требуется значительно больше времени. [21]

Повышение эффективности запоминания у младших школьников с задержкой психического развития предполагает организацию систематической коррекционно-развивающей поддержки. Особое значение имеют следующие условия:

- 1) многократное повторение изучаемого материала с целью прочного закрепления, а также применение разнообразных способов и приемов запоминания, которые способствуют более успешному усвоению информации;
- 2) обеспечение разнообразия видов деятельности и смена их при появлении признаков усталости;
- 3) использование красочного наглядного материала для более эффективного восприятия;

4) учет индивидуальных особенностей памяти и предпочтений в выборе методов обучения;

5) организация смыслового запоминания на основе выделения ключевых аспектов материала;

6) определение оптимального объема запоминаемой информации с последующим усложнением по мере развития и возраста детей. [45]

Несмотря на обнаруженные нарушения, у детей с задержкой развития есть потенциал для интеллектуального роста. Специальная коррекционная работа может развить их мнемотехники, помогая компенсировать проблемы с памятью.

Опосредованная память является ключевым психическим механизмом, способствующим эффективному познанию и обучению. Если у младших школьников недостаточно развита опосредованная память, это может серьезно осложнить учебный процесс и негативно сказаться на последующем психическом становлении ребенка. Для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития типичны следующие характеристики памяти: ограниченный объем усваиваемой информации, пониженная способность к запоминанию и слабая устойчивость сохранности данных.

В системе образования встречаются учащиеся с разнообразными формами задержки психического развития. Однако освоение образовательной программы в общеобразовательной школе зачастую оказывается затруднительным и малоэффективным для детей с задержкой психического развития церебрально-органического происхождения. В большинстве таких случаев требуется целенаправленная, профессиональная коррекционно-развивающая поддержка. Эта помощь предоставляется в специализированной среде, например, в школах для детей с задержкой психического развития или в коррекционных классах, организованных на базе обычных образовательных учреждений.

## Выводы по первой главе

1. Восприятие и удержание сведений, их затем извлечение и, при необходимости, утрата — всё это составляет суть памяти, многогранного психического феномена. Этот процесс осуществляется посредством как осознаваемых, так и неосознаваемых механизмов. Его роль в существовании индивида трудно переоценить, ведь именно память является фундаментом для всего спектра познавательной активности и накопительного багажа личного опыта;

2. Изучению памяти было посвящено довольно много исследований. Были определены теории изучения памяти: ассоциативная теория, гештальт-теория, бихевиористская теория, деятельная теория, психоаналитическая теория. Каждая теория внесла огромный вклад в общую концепцию исследования памяти;

3. К основным функциям памяти относятся запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание информации, каждая из которых имеет важное значение в процессе познавательной деятельности человека;

4. В рамках психолого-педагогических исследований существует несколько подходов к классификации памяти. Один из них основывается на характере психической активности, выделяя такие виды, как моторная, аффективная, образная и словесно-логическая память. Другая классификация учитывает степень целенаправленности сознательных усилий, разграничивая произвольную и произвольную память. Также память подразделяется по продолжительности сохранения информации на кратковременную, долговременную и оперативную. Еще один критерий — использование вспомогательных средств для запоминания, что позволяет говорить о непосредственной и опосредованной памяти. Наконец, существует классификация по доминирующему анализатору, по которой выделяют зрительную, слуховую, обонятельную, вкусовую и осязательную память;

5. Младший школьный возраст рассматривается как важным этап активного формирования познавательных процессов. В этом период они постепенно приобретают опосредованный и произвольный характер, вследствие чего ребенок усваивает навыки осознанного и рационального управления собственной познавательной деятельности;

6. В процессе исследования и коррекции опосредованной памяти необходимо учитывать тип задержки психического развития. В современной классификации выделяют четыре основных генезисных типа задержки психического развития: задержка психического развития конституционального происхождения, задержка психического развития соматогенного происхождения, задержка психического развития психогенного происхождения и задержка психического развития церебрально-органического происхождения.

7. Для младших школьников с задержкой психического развития характерны следующие особенности памяти: медленное усвоение материала с большим количеством затрачиваемого времени, низкий объем запоминания, неточность воспроизведения, частой забывчивостью.

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

### **2.1 Модель, методы и организация исследования**

Целью экспериментального исследования является изучение особенностей опосредованной памяти у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Исследование опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития осуществлялось на базе краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа №11».

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки был обусловлен следующими факторами:

1. Высокий уровень заинтересованности специалистов учреждения в проведении экспериментального исследования;
2. Статус школы как специализированного образовательного учреждения, осуществляющего обучение детей с задержкой психического развития (вариант 7.2);
3. Организация комплектования коррекционных групп на основании заключений психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), что минимизирует вероятность диагностических и организационных ошибок при формировании выборки.

В исследовании приняли участие 30 обучающихся: 15 учеников 2В класса и 15 учеников 2А класса (в возрасте 8–9 лет), имеющих диагноз F80 — «Задержка психического развития» (Приложение 1: таблица 1 — 2А класс, таблица 2 — 2В класс).

Обследование проводилось как в индивидуальной форме, так и в малых подгруппах по 2–3 человека, во второй половине дня.

Для реализации экспериментального этапа были определены следующие критерии формирования выборки:

- сходство клинической картины нарушений (диагноз F80 — «задержка психического развития») на основании заключений ПМПК;
- обучение всех испытуемых в одном специализированном образовательном учреждении (КГБОУ «Красноярская школа №11»);
- сопоставимые возрастные характеристики (все участники — учащиеся 2-х классов в возрасте 8–9 лет).

На основании проведённого теоретического анализа психолого-педагогической литературы была разработана модель исследования опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

При её конструировании учитывались методологические положения отечественных исследователей, изучавших проблему памяти и её развития у данной категории обучающихся:

- культурно-историческая концепция развития высших психических функций Л.С. Выготского (1983);
- ассоциативная теория памяти (Г. Эббингауз, 1912; Г. Мюллер, 1909; А.А.Пильцекер, 1900);
- особенности развития памяти у младших школьников с задержкой психического развития (А.А. Красильникова, 2021; С.Д. Забрамная, 1996; Л.С. Выготский, 1983; Е.А. Калмыкова, 2007; В.И. Лубовский, 2005; А.Н. Леонтьев, 1928; А.Р. Лурия, 2003; Л.В. Занков, 1994; С.Я. Рубинштейн, 1986);
- методические подходы к формированию мнемотехнических приёмов, направленных на оптимизацию процессов памяти (И.И. Мамайчук, 2004);
- использование игровых методов обучения и воспитания, включая психотехнические упражнения и коррекционные программы (Н.В. Самоукина, 1992);
- положения коррекционно-развивающего обучения и его организационно-методические аспекты (С.Г. Шевченко, 1999).

Модель изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлена на Рисунке 1.

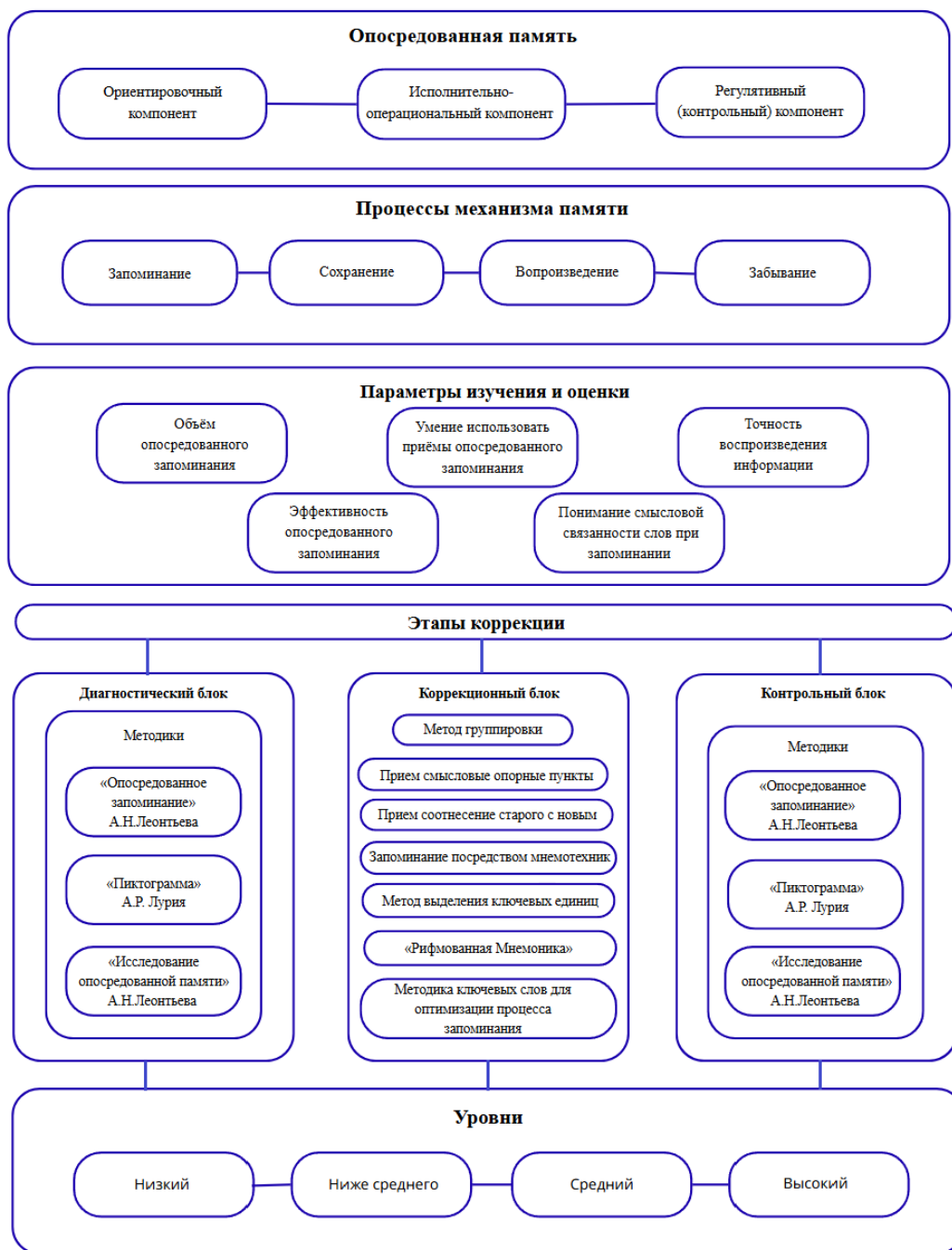


Рисунок 1. Модель исследования опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Разработанная нами модель исследования включает три взаимосвязанных компонента, обеспечивающих, по нашему мнению, наиболее объективную оценку уровня развития опосредованной памяти у

младших школьников с задержкой психического развития: ориентировочный, исполнительно-оперативный и регулятивный (контрольный).

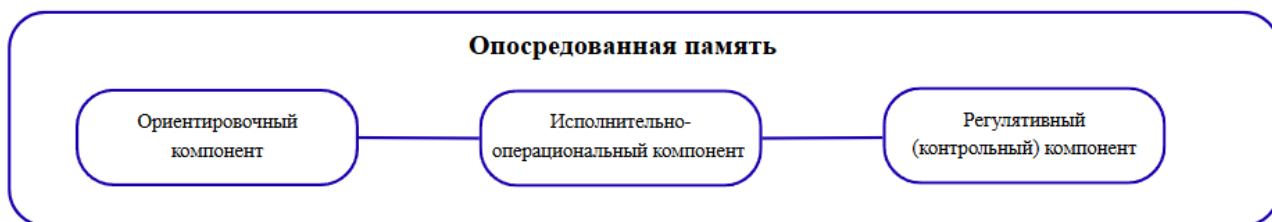


Рисунок 2. Компоненты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Содержательно рассмотрим выделенные компоненты разработанной модели исследования опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

Ориентировочный компонент связан с формированием у обучающегося субъектной позиции по отношению к осуществляемой деятельности, а также с развитием ориентировочной основы действия. В рамках данного компонента формируется целостное когнитивное представление о ситуации деятельности, включающее понимание предметного содержания задания, последовательности предстоящих действий, предполагаемого результата, условий выполнения и используемых средств. Важное значение приобретает осознание ребенком собственной роли как субъекта деятельности, обеспечивающее его включенность в выполнение задания и смысловую регуляцию деятельности.

Исполнительно-операциональный компонент отражает процессуальную сторону реализации мнемической деятельности. При рассмотрении операциональной структуры процессов запоминания, сохранения и воспроизведения информации выделяются несколько групп операций. К ним относятся стандартные операции, обеспечивающие фиксацию и передачу информации в условиях речевого взаимодействия; организационные операции, направленные на структурирование материала и повышение степени его смысловой упорядоченности; поисковые операции,

связанные с отбором, актуализацией и извлечением необходимой информации в соответствии с поставленной задачей; управленческие операции, обеспечивающие координацию и регуляцию мнемических процессов на различных этапах их осуществления; а также когнитивные операции, ориентированные на переработку, осмысление и применение информации в познавательной деятельности.

Регулятивный (контрольный) компонент представлен системой рефлексивных действий, обеспечивающих мониторинг и оценку собственной деятельности. Обучающиеся осуществляют сопоставление результатов выполнения задания с заданными требованиями и критериями, анализируют соответствие полученного результата поставленной цели, выявляют возможные расхождения и, при необходимости, реализуют корректирующие действия, направленные на оптимизацию процесса выполнения мнемической задачи.

Экспериментальное исследование особенностей опосредованной памяти у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития осуществлялось поэтапно и включало три последовательно реализуемых этапа:

1. Подготовительный;
2. Экспериментальный;
3. Заключительный.

На подготовительном этапе исследования осуществлялось комплексное изучение анамнестических и катамнестических сведений по каждому обучающемуся с задержкой психического развития. В рамках данного этапа проводился анализ личных дел учащихся, а также психолого-педагогической документации, подготовленной специалистами сопровождения. Для уточнения и подтверждения диагностических данных, свидетельствующих о наличии клинического статуса F80 — «Задержка психического развития», были проанализированы заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Кроме того, на подготовительном этапе была разработана

и апробирована анкета для педагогов, предназначенная для выявления особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития в условиях образовательной деятельности.

Целью разработанной анкеты является изучение особенностей развития опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

Анкета структурирована и включает три содержательных блока:

1. Первый блок (вопросы 1–2) направлен на получение информации о наличии трудностей в процессе обучения, а также на выявление факторов, обуславливающих снижение уровня школьной успеваемости обучающихся.

2. Второй блок (вопросы 3–9) предназначен для получения данных, позволяющих на основе экспертных оценок педагогов предварительно определить особенности функционирования опосредованной памяти у обучающихся младшего школьного возраста с диагнозом F80 — «задержка психического развития». Содержание вопросов данного блока разрабатывалось с учетом специфики функционирования памяти, что обеспечило возможность получения дополнительной информации о:

- трудностях, возникающих в процессе запоминания;
- объеме опосредованного запоминания;
- применении мнемотехнических средств при усвоении материала;
- использовании приемов опосредованного запоминания.

3. Третий блок анкеты (вопросы 10–13) был направлен на выявление особенностей организации целенаправленной работы по развитию опосредованной памяти у обучающихся. В рамках данного блока изучалось, осуществляются ли в образовательной практике мероприятия, ориентированные на развитие опосредованного запоминания у детей, а также в какой степени специалистами применяются соответствующие приёмы и технологии в процессе коррекционно-развивающих занятий (Анкетный лист представлен в Приложении 2).

Реализация экспериментального этапа исследования осуществлялась с применением комплекса методов, включающего наблюдение, беседу, а также констатирующий эксперимент, основанный на использовании отобранных валидных и надёжных психодиагностических методик.

На данном этапе исследования центральное значение отводилось методу наблюдения. Проведение систематического включённого и невключённого наблюдения за обучающимися в различных условиях образовательного процесса — во время перемен, на занятиях педагога-психолога, а также в ходе взаимодействия с другими специалистами сопровождения — позволило выявить значимые особенности поведения и деятельности детей. Полученные эмпирические данные способствовали повышению объективности интерпретации результатов исследования и их последующего анализа.

В рамках экспериментального этапа применялся также метод беседы, ориентированный на установление доверительного и эмоционально благоприятного взаимодействия с обучающимися. Использование данного метода способствовало снижению уровня тревожности у детей и формированию положительной установки на участие в обследовании. Беседа проводилась индивидуально с каждым ребёнком на основе заранее подготовленного перечня вопросов, что обеспечивало стандартизацию диагностической процедуры и сопоставимость полученных результатов (схема беседы представлена в приложении 3).

На экспериментальном этапе исследования нами были использованы следующие психодиагностические методики: Методика «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928); Методика «Пиктограмма» А.Р. Лурия (2003); Методика «Исследование опосредованной памяти» А.Н. Леонтьева (1972).

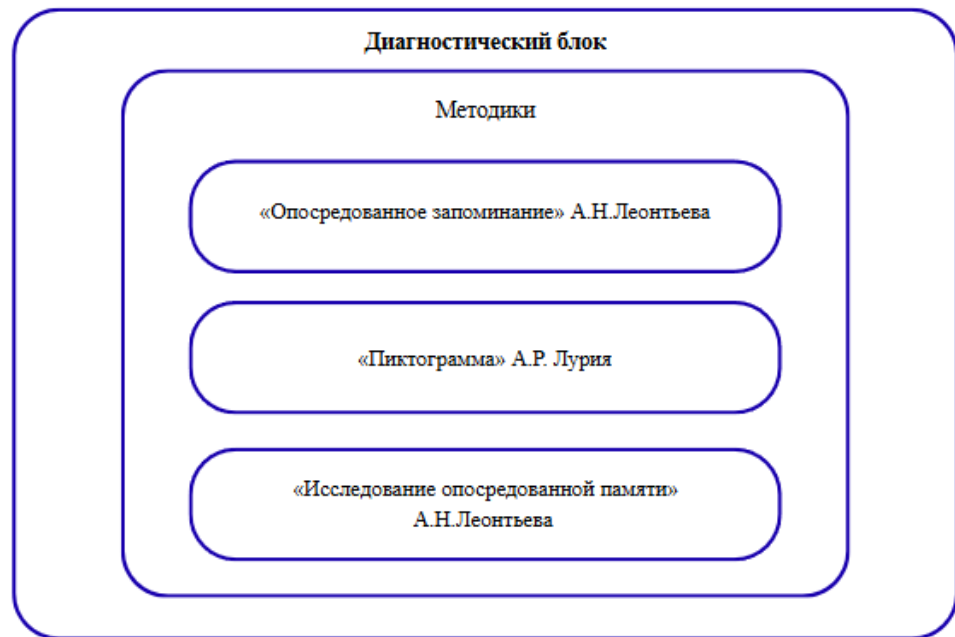


Рисунок 3. Методики изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Конструкт разработанной модели исследования опосредованной памяти у обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, реализуемый посредством комплекса психодиагностических методик, был направлен на эмпирическое изучение ключевых процессов мнемической деятельности, включающих запоминание, удержание информации, её воспроизведение и последующее забывание.

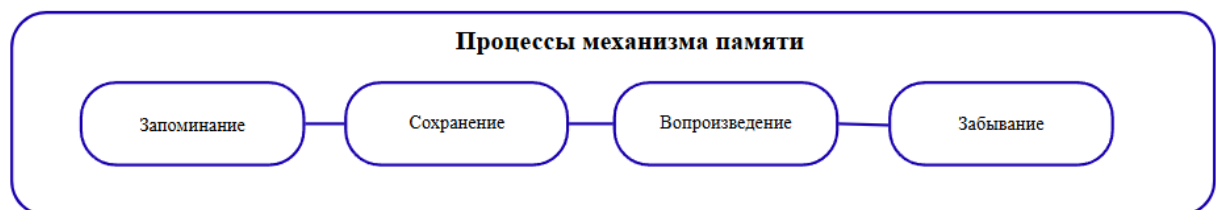


Рисунок 4. Процессы механизма памяти

Подобранный комплекс психодиагностических методик обеспечивает возможность определения уровня сформированности ряда ключевых параметров опосредованной памяти, а именно: объёма опосредованного запоминания, сформированности умений использовать приёмы опосредованного запоминания, точности воспроизведения информации, эффективности процессов опосредованного запоминания, а также степени

понимания смысловых связей между словами в процессе мнемической деятельности.



Рисунок 5. Методики изучения особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Каждый из выделенных параметров занимает важное место в структуре учебной деятельности и обладает определенной смысловой значимостью. Понимание смысловой связанности слов в процессе запоминания позволяет определить степень осознания обучающимися взаимосвязи слов и словосочетаний, объединенных общим содержанием. Эффективность опосредованного запоминания рассматривается как показатель устойчивости мнемических процессов и выражается в способности обучающегося к долговременному удержанию и сохранению усвоенной информации. Объём опосредованной памяти характеризует возможность сохранения в памяти инструкций, целей деятельности и ожидаемых результатов, а также обеспечивает целостность и системность восприятия предъявляемого материала. Владение приёмами опосредованного запоминания предполагает сформированность умений использовать специальные мнемотехнические средства и стратегии, облегчающие процесс кодирования и последующего усвоения информации. Точность воспроизведения отражает степень адекватности и полноты восстановления ранее усвоенного материала, характеризуя способность обучающихся к корректному и детализированному воспроизведению информации.

Выделенные уровни сформированности опосредованного запоминания создают основу для комплексной оценки развития опосредованной памяти,

обеспечивая проведение как количественного анализа, так и качественной интерпретации полученных данных. На основе данных уровней становится возможным сопоставление индивидуальных результатов обучающихся с нормативными возрастными характеристиками, установленными для данной категории детей, что повышает диагностическую и интерпретационную значимость исследования.



Рисунок 6. Уровни сформированности опосредованного запоминания

1. Методика «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928) [50, с. 18–19]

Данная методика была направлена на оценку объема опосредованного запоминания, уровня сформированности умений использовать приемы мнемической организации материала, а также точности воспроизведения предъявляемой информации.

Процедура исследования заключалась в том, что ребенку предлагалось запомнить слова, произносимые специалистом, соотнося их с изображениями, выступающими в качестве вспомогательных средств запоминания.

Перед обучающимся раскладывали восемь картинок, после чего последовательно предъявлялись слова. Для облегчения процесса запоминания ребенку необходимо было подобрать к каждому слову изображение, ассоциативно связанное с ним. Например, к слову «молоко» могла быть выбрана картинка «корова», поскольку корова дает молоко. При условии понимания инструкции исследование продолжалось. Особое внимание уделялось тому, чтобы ребенок мог объяснить связь между предъявленным словом и выбранным изображением.

После подбора картинок все стимульные материалы убирались, а ребенку предлагались задания отвлекающего характера. Спустя 20–30 минут обучающемуся повторно предъявлялись выбранные изображения, после чего ему необходимо было воспроизвести ранее названные слова. Картинки с изображением предметов предварительно вырезались по контуру.

Обработка результатов проводилась после завершения исследования. В случае если количество правильных ответов составляло менее половины от общего числа предъявленных слов, уровень опосредованного запоминания оценивался как низкий. Полученные результаты фиксировались в специальной таблице протокола (Приложение 4).

## 2. Методика «Пиктограмма» А.Р. Лурия (2003) [64, с. 22–23]

Целью данной методики является изучение особенностей опосредованного запоминания, его эффективности, уровня сформированности понятийного мышления, а также характера ассоциативных связей.

В процессе проведения исследования ребёнку предлагается выполнить рисунки-ассоциации на предъявляемые специалистом стимульные слова.

Испытуемым предъявляется набор из 12–16 слов, при этом последовательность их предъявления может изменяться в зависимости от целей диагностики и особенностей ребёнка. После произнесения каждого слова ребёнок выполняет схематический рисунок, который впоследствии должен помочь ему воспроизвести услышанное слово. В процессе важно уточнять у ребёнка, каким образом созданное изображение способствует запоминанию конкретного слова.

Обработка результатов проводится после завершения исследования. При количестве правильных воспроизведений менее половины от общего числа слов делается вывод о низком уровне развития опосредованного запоминания.

При интерпретации данных учитывается, насколько легко ребёнок справлялся с заданием, а также эффективность использования рисунков как

опор для воспроизведения слов. Все ответы и особенности выполнения фиксируются в протоколе исследования (Приложение 8).

3. Методика «Исследование опосредованной памяти» А.Н. Леонтьева (1972) [72, с. 129–131]

Цель данной методики заключается в выявлении влияния вспомогательных средств на процессы запоминания конкретных понятий, а также в определении уровня понимания смысловых связей между словами.

Исследование проводится в два этапа. На первом этапе ребёнку предлагается запомнить максимально возможное количество предъявляемых слов. На втором этапе задача усложняется: испытуемый должен воспроизвести вторые слова из ранее предъявленных пар.

В первом этапе используется материал, состоящий из 20 несвязанных между собой слов длиной 4–6 букв. Слова зачитываются в быстром темпе с интервалом 2–4 секунды. После завершения предъявления, через 10 секунд ребёнку предлагается воспроизвести запомнившиеся слова устно или записать их на бумаге. Фиксируются правильно воспроизведённые слова, а также допущенные ошибки и искажения.

Во втором этапе применяется метод запоминания пар слов. Аналогично первому этапу, используются слова длиной 4–6 букв. Ребёнку зачитываются пары слов с интервалом 2–4 секунды, при этом необходимо запомнить вторые слова каждой пары. По завершении предъявления материала, через интервал в 10 секунд, исследователь озвучивает первые слова пар, после чего испытуемому предлагается воспроизвести соответствующие им вторые слова. В ходе процедуры фиксируются как корректные ответы, так и допущенные ошибки воспроизведения.

Обработка полученных результатов осуществляется по окончании экспериментальной части исследования. Установлено, что при непосредственном запоминании объем воспроизведения в первом опыте, как правило, составляет от 5 до 9 слов. В случаях, когда ребенок воспроизводит более 9 слов, это интерпретируется как использование мнемотехнических

приемов и формирование системы ассоциативных связей, способствующих более эффективному запоминанию материала. Полученные данные фиксируются в специальном протоколе исследования (Приложение 10).

На завершающем этапе исследования проводилась комплексная обработка эмпирических данных, включающая количественный и качественный анализ. Полученные в результате применения диагностического инструментария показатели были систематизированы, сопоставлены между собой и подвергнуты аналитическому рассмотрению. Далее осуществлялась их содержательная интерпретация в контексте цели и задач проведенного исследования.

В целом для реализации целей исследования и решения его практических задач применялся комплекс взаимодополняющих методов: наблюдение, беседа, анкетирование педагогов, а также констатирующий эксперимент, направленный на изучение опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. В качестве диагностических средств использовались методики: «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева [50, с. 18–19], «Пиктограмма» А.Р. Лурия [64, с. 22–23], «Исследование опосредованной памяти» А.Н. Леонтьева [72, с. 129–131].

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

В начальных классах ключевую роль в жизни ребенка играет учитель, который передает знания и опыт. Благодаря учителю дети могут развивать опосредованную память, так как преподаватель использует разнообразные методы и инструменты во время занятий, что способствует запоминанию учебного материала.

Для изучения особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития использовался метод

анкетирования педагогов. Результаты обработки анкетных данных позволили установить следующее:

1. Одной из больших трудностей, препятствующей в успешном обучении детей, является трудность в запоминании и освоении материала (50%). 2. Помимо этого, у некоторых детей наблюдается низкий уровень речевых навыков (50%).

В таблице 1 представлен сравнительный анализ трудностей, опосредующих низкую успеваемость школьников экспериментальных групп.

Таблица 1. Результаты анкетирования учителей по выявлению трудностей, препятствующих успешному обучению учащихся младшего школьного возраста с ЗПР

Классы	Трудности			
	Трудности в запоминании и освоении материала		Низкий уровень речевых навыков	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
2А класс (n=15)	7	47	8	53
2В класс (n=15)	8	53	7	47

Результаты анкетирования педагогов свидетельствуют о том, что у части обучающихся наблюдаются выраженные трудности, связанные с процессами запоминания и последующего воспроизведения учебного материала. Так, указанные затруднения отмечаются у 7 учащихся (43%) 2А класса и у 8 учащихся (53%) 2В класса, что проявляется в недостаточной устойчивости усвоенной информации и сниженной точности её актуализации в учебной деятельности.

Одновременно с этим у значительной части школьников выявлен низкий уровень сформированности речевых навыков, что оказывает опосредованное влияние на эффективность мнемических процессов. Данная

особенность зафиксирована у 8 учащихся (53%) 2А класса и у 7 учащихся (47%) 2В класса, что проявляется в ограниченности речевого оформления высказываний, недостаточной словарной базе и затруднениях в вербализации учебного материала.

Очевидно, что данные трудности могут выступать значимыми факторами, обуславливающими снижение успеваемости младших школьников.

3. По мнению специалистов, у большинства обследованных школьников (63%) выявляются затруднения в формировании ассоциативных связей, что может рассматриваться как показатель недостаточного уровня развития опосредованного запоминания. У оставшейся части испытуемых (37%) отмечается относительная сохранность как механической, так и логической памяти, однако при этом также фиксируются отдельные трудности в протекании мнемических процессов, проявляющиеся в снижении их устойчивости и эффективности. Результаты анкетирования учителей, направленного на выявление особенностей формирования ассоциативных цепочек у младших школьников с задержкой психического развития, представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты анкетирования учителей по выявлению трудностей, связанных с установлением ассоциативных цепочек учащихся младшего школьного возраста с ЗПР

Параметры Классы	Трудности в установлении ассоциативных цепочек			
	Низкий уровень опосредованного запоминания		Меньшая сохранность механической и логической памяти	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
2А класс (n=15)	10	66	5	34

2В класс (n=15)	9	60	6	40
--------------------	---	----	---	----

Исходя из данных, представленных в таблице, во 2А классе у 10 испытуемых (66%), а во 2В классе у 9 учащихся (60%) диагностируется низкий уровень сформированности опосредованного запоминания. Указанная группа обучающихся характеризуется выраженными трудностями в установлении смысловых связей между предъявляемыми стимулами, недостаточной устойчивостью следов памяти, а также сниженной способностью к использованию вспомогательных средств запоминания.

У оставшейся части выборки — 5 учеников (34%) 2А класса и 6 учеников (40%) 2В класса — отмечается относительно более сохранное функционирование механизмов механической и логической памяти. Вместе с тем, несмотря на более благоприятные показатели, у данных обучающихся также фиксируются отдельные затруднения мнемического характера, проявляющиеся в недостаточной точности воспроизведения информации, сниженной произвольности запоминания и нестабильности использования опосредующих приёмов.

4. По данным, полученным в ходе анкетирования педагогов, установлено, что лишь незначительная часть обучающихся использует приёмы опосредованного запоминания — 10 испытуемых (40%). При этом отмечается, что большинство школьников с задержкой психического развития, составляющее 20 человек (60%), не применяет данные приёмы в процессе запоминания учебного материала, что свидетельствует о недостаточной сформированности соответствующих мнемических стратегий. Сравнительный анализ использования приёмов опосредованного запоминания школьниками экспериментальных групп представлен в таблице 3.

Таблица 3. Результаты анкетирования учителей по использованию приемов опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР

Параметры Классы	Использование приемов опосредованного запоминания			
	Используют		Не используют	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
2А класс (n=15)	3	20	12	80
2В класс (n=15)	7	47	8	53

Согласно данным, представленным в таблице, установлено, что лишь 3 учащихся (20%) 2А класса используют приёмы опосредованного запоминания в процессе усвоения учебного материала. Данная группа школьников демонстрирует начальные элементы владения мнемическими стратегиями, однако их применение носит нерегулярный и недостаточно осознанный характер, что ограничивает эффективность запоминания.

В то же время во 2В классе приёмы опосредованного запоминания применяют 7 обучающихся (47%). Указанные школьники в большей степени используют вспомогательные способы организации материала, что способствует повышению продуктивности запоминания. Вместе с тем, даже в данной группе наблюдается вариативность в уровне сформированности соответствующих умений, что указывает на неоднородность развития мнемических стратегий внутри выборки.

5. Согласно данным, полученным по результатам экспертных оценок педагогов, объём опосредованного запоминания у большинства обследованных обучающихся находится на сниженном уровне. Так, у 25 испытуемых (83%) выявлен низкий уровень объёма опосредованного

запоминания, что свидетельствует о выраженных затруднениях в удержании и сохранении информации при использовании опосредующих приёмов.

Лишь у 5 учащихся (17%) зафиксирован средний уровень данного показателя, что указывает на относительную сформированность отдельных компонентов мнемической деятельности при сохранении определённых трудностей. При этом высокий уровень объёма опосредованного запоминания у обучающихся 2-х классов не выявлен (0%), что подтверждает общую тенденцию к недостаточной развитости данного мнемического процесса в исследуемой выборке.

В таблице 4 представлен сравнительный анализ по выявлению уровня объёма опосредованной памяти школьников 2-ых классов.

Из полученных данных следует, что высокий уровень развития опосредованной памяти у учащихся 2-х классов не выявлен. В обеих исследуемых группах доминирует низкий уровень данного показателя: он зафиксирован у 14 учащихся (93%) 2В класса и у 12 учащихся (80%) 2А класса, что свидетельствует о выраженной несформированности процессов опосредованного запоминания у большинства испытуемых.

Средний уровень опосредованной памяти отмечается значительно реже и представлен единичными случаями: у 3 учащихся (7%) 2А класса и у 1 ученика (7%) 2В класса. Полученные результаты указывают на незначительную долю обучающихся, демонстрирующих относительную сохранность и более благоприятные показатели развития данного мнемического процесса при отсутствии высоких значений в обеих группах.

Таблица 4. Результаты анкетирования учителей по выявлению объёма опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР

Параметры Классы	Объём опосредованного запоминания					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
2А класс (n=15)	12	80	3	20	0	0
2В класс (n=15)	14	93	1	7	0	0

6. Специалисты отмечают, что у младших школьников с задержкой психического развития в целом фиксируется низкий уровень сформированности опосредованной памяти, что во многом связано с возрастной особенностью — преобладанием механизмов механического запоминания над смысловой и опосредованной переработкой информации. В результате обучающиеся испытывают выраженные трудности при необходимости использовать мнемотехнические приёмы, а также различные вспомогательные средства, направленные на организацию и структурирование материала. Это проявляется в недостаточной эффективности запоминания, снижении прочности удержания информации и затруднениях при её последующем воспроизведении в учебной деятельности.

7. Анализ данных, полученных в результате обработки ответов педагогов на вопросы третьего блока анкеты, свидетельствует о наличии выраженной потребности в целенаправленной и систематической работе, направленной на развитие опосредованной памяти у данной категории обучающихся. Установлено, что включение специальных упражнений и заданий, ориентированных на формирование мнемических стратегий,

реализуется не всеми педагогами, что указывает на недостаточную системность коррекционно-развивающей деятельности в рассматриваемом направлении.

По мнению учителей, организация и выполнение заданий, направленных на развитие опосредованного запоминания, сопровождаются рядом трудностей. К их числу относятся значительные временные затраты, необходимость многократного повторения инструкций, а также недостаточный уровень сформированности у обучающихся умений использовать вспомогательные средства и мнемотехнические приемы.

Таким образом, результаты анкетирования педагогов позволили получить более глубокое и комплексное представление о состоянии проблемы развития опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития, а также выявить основные организационно-методические трудности её целенаправленного формирования в образовательном процессе.

Во время экспериментального исследования анализ наблюдения за учебным процессом показал, что учащимся, участвовавшим в исследовании, необходимо использовать вспомогательные средства и мнемотехнические приёмы для запоминания материала, а также уметь выстраивать ассоциативные цепочки, что вызывает у них значительные затруднения. В большинстве случаев школьники не владеют навыками использования вспомогательных средств и мнемотехник, а также не понимают принципов установления ассоциативных связей. Лишь незначительная часть учащихся может применять данные способы запоминания, при этом затрачивая большие усилия.

Использование методики «Опосредованного запоминания», разработанной А.Н. Леонтьевым (1928) [50, с. 18–19], позволило диагностировать уровень объёма опосредованного запоминания, степень сформированности умений применять приёмы опосредованного

запоминания, а также точность воспроизведения предъявленного для запоминания речевого материала.

В процессе выполнения методики было установлено, что значительная часть испытуемых испытывала трудности уже на этапе понимания инструкции. Учащиеся проявляли выраженный интерес к предъявленным картинкам, однако смысловая сторона задания оставалась для них недостаточно понятной. В результате вместо воспроизведения предложенных слов дети преимущественно называли изображённые объекты, не устанавливая необходимую опосредованную связь между стимульным словом и соответствующим рисунком. Даже при дополнительных разъяснениях экспериментатора связь между вербальным стимулом и опорным изображением усваивалась фрагментарно и не всегда осознавалась обучающимися как способ запоминания.

Тем не менее у незначительной части учащихся 2-х классов отмечалось частичное освоение принципа выполнения задания, что проявилось в способности соотносить отдельные стимулы с соответствующими изображениями. В ряде случаев отдельные слова, например «чай» и «время», воспроизводились корректно благодаря использованию предложенных пиктографических опор.

Наибольшие трудности у обучающихся вызвали слова с абстрактным и обобщённым значением, включая «обед», «лес», «волосы», «работа», что свидетельствует о недостаточной сформированности процессов смысловой переработки информации и установления ассоциативных связей. По завершении временного интервала (после перерыва) ни один из учащихся не смог воспроизвести полный перечень стимульных слов, ограничиваясь преимущественно описанием изображённых объектов без восстановления исходного вербального материала.

Анализ результатов, полученных в обеих исследуемых группах, выявил преобладание низкого уровня развития объёма опосредованной памяти. Дополнительно установлено, что лишь незначительная часть обучающихся

владеет элементарными приёмами опосредованного запоминания и демонстрирует относительно точное воспроизведение предъявляемой информации, что указывает на недостаточную сформированность мнемических стратегий у данной категории школьников.

Таблица 5. Результаты изучения объёма опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928)

Уровень \ Класс	2А класс (n=15)		2В класс (n=15)	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
Низкий	13	86	12	80
Ниже среднего	2	14	3	20
Средний	0	0	0	0
Высокий	0	0	0	0

Согласно данным, представленным в таблице 5, установлено, что подавляющее большинство учащихся 2-х классов не справились с предложенным заданием, что свидетельствует о выражено сниженном уровне развития опосредованной памяти у 25 испытуемых (83%). Данный факт указывает на существенные затруднения в использовании опосредующих средств запоминания и недостаточную сформированность соответствующих мнемических стратегий у большинства обучающихся исследуемой выборки.

Вместе с тем у части детей были выявлены относительно более высокие результаты выполнения задания. Так, во 2А классе у 2 учащихся (14%) зафиксирован уровень опосредованного запоминания ниже среднего, что свидетельствует о частичной сформированности элементарных навыков использования опосредующих приёмов. Во 2В классе аналогичный уровень был выявлен у 3 учащихся (20%), что также указывает на наличие

ограниченной, но всё же более выраженной по сравнению с основной массой выборки способности к опосредованному запоминанию.

Сравнительные результаты экспериментального исследования объема опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития (в %) представлены на гистограмме 1 (рис. 7), что обеспечивает наглядное сопоставление показателей между экспериментальными группами.

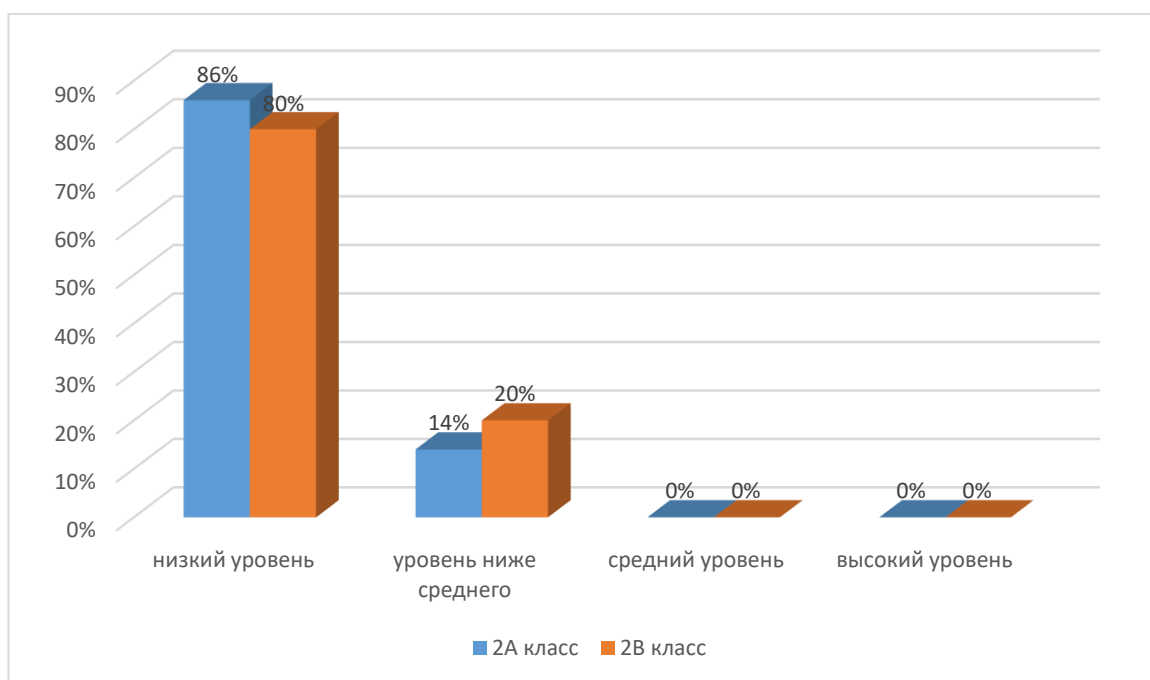


Рисунок 7. Результаты изучения объёма опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928) (%)

Анализ гистограммы показывает, что несколько более высокие результаты выполнения диагностических заданий наблюдаются у учащихся 2В класса. В частности, уровень ниже среднего был выявлен у 3 учеников (20%), тогда как во 2А классе данный показатель зафиксирован у 2 учащихся (14%). Несмотря на незначительные различия, общая картина свидетельствует о преобладании низкого уровня сформированности опосредованной памяти в обеих группах.

Мы предполагаем, что учащиеся, показавшие относительно более высокие результаты, оказались способны устанавливать опосредованные

смысловые связи между предъявляемыми словами и соответствующими изображениями (например, «время – будильник», «одежда – брюки») благодаря более частому использованию данных понятий в повседневной речевой практике и наличию устойчивого жизненного опыта взаимодействия с обозначенными объектами и явлениями. Вероятно, именно знакомость стимульного материала и его включённость в личный опыт ребёнка способствовали более лёгкому формированию ассоциативных связей, выступающих основой опосредованного запоминания.

Кроме того, можно предположить, что у данной категории обучающихся в большей степени актуализируются элементарные формы смысловой переработки информации, что облегчает установление простых ассоциативных соответствий и повышает вероятность успешного воспроизведения материала. При этом степень сформированности специальных мнемических приёмов остаётся недостаточной, а успешность выполнения задания в большей мере определяется ситуативной опорой на привычные и хорошо знакомые образы.

В то же время 13 учащихся (86%) 2А класса справились с заданием хуже, продемонстрировав низкий уровень объёма опосредованной памяти. Данные результаты могут свидетельствовать о недостаточно устойчивом удержании информации в памяти, неточности воспроизведения предъявленного материала, а также о слабой сформированности навыков использования приемов опосредованного запоминания.

Таким образом, полученные результаты позволяют заключить, что учащиеся 2-х классов с задержкой психического развития характеризуются существенно ограниченным и недостаточно сформированным объёмом опосредованной памяти, что проявляется в трудностях установления смысловых и ассоциативных связей, слабой сформированности мнемических стратегий, а также низкой эффективности использования вспомогательных средств запоминания. Данные особенности обуславливают снижение продуктивности процессов запоминания, удержания и воспроизведения

учебного материала, что, в свою очередь, негативно сказывается на общей успешности учебной деятельности.

В связи с выявленными трудностями становится очевидной необходимость организации целенаправленной, систематической и специально структурированной коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование и развитие опосредованной памяти, а также на обучение учащихся эффективным приёмам и стратегиям запоминания. Реализация подобных мероприятий позволит повысить уровень когнитивной активности обучающихся и обеспечить более успешное усвоение учебного материала.

Подробные результаты изучения объёма опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития по методике «Опосредованного запоминания» А.Н. Леонтьева [50, с. 18–19] представлены в Приложении 5 (таблица 4 — 2А класс; таблица 5 — 2В класс).

В таблице 6 представлены результаты исследования уровня сформированности умений использовать приёмы опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития.

Согласно полученным данным, во 2А классе у 10 учащихся (67%) диагностирован низкий уровень владения приёмами опосредованного запоминания, что свидетельствует о выраженной несформированности мнемических стратегий и недостаточном умении применять вспомогательные средства в процессе запоминания учебного материала. У оставшихся 10 учащихся (33%) зафиксированы показатели ниже среднего уровня, что указывает на наличие отдельных, фрагментарных элементов использования приёмов опосредованного запоминания при общей недостаточной их систематичности и осознанности.

Во 2В классе аналогичная тенденция сохраняется: у 9 учащихся (60%) выявлен низкий уровень сформированности соответствующих умений, указывающий на затруднения в организации и структурировании запоминаемого материала с использованием опосредующих средств. У

оставшихся 6 учащихся (40%) отмечаются показатели ниже среднего уровня, что отражает частичную сформированность данных навыков при их нестабильном и ситуативном применении.

Таблица 6. Результаты изучения умений использовать приемы опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928)

Уровень \ Класс	2А класс (n=15)		2В класс (n=15)	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
Низкий	10	67	9	60
Ниже среднего	5	33	6	40
Средний	0	0	0	0
Высокий	0	0	0	0

Согласно данным, представленным в таблице, во 2А классе у 10 учащихся (67%) диагностирован низкий уровень сформированности умений использования приёмов опосредованного запоминания, что свидетельствует о выраженных затруднениях в применении мнемических стратегий и недостаточной способности к осознанной организации процесса запоминания. У оставшихся 5 учащихся (33%) зафиксированы показатели ниже среднего уровня, что указывает на наличие отдельных, фрагментарно сформированных умений, проявляющихся ситуативно и без устойчивого характера применения.

Во 2В классе у 9 учащихся (60%) также выявлен низкий уровень сформированности данных умений, что отражает общую недостаточность навыков использования опосредующих приёмов при запоминании учебного материала. У оставшихся 6 учащихся (40%) отмечаются показатели ниже среднего уровня, свидетельствующие о частичной сформированности соответствующих умений при их нестабильном и недостаточно эффективном применении.

Есть предположение, что учащиеся, которым удалось соотнести отдельные слова с изображениями, использовали приём ассоциаций. Вероятно, слова, связанные с повседневным опытом («одежда», «время»), являются для них более знакомыми и часто употребляемыми, поэтому при предъявлении картинок они смогли установить между ними и словами ассоциативные связи.

Овладение приёмом ассоциаций способствует более глубокому пониманию взаимосвязей между предметами, явлениями и объектами. Чем богаче и разнообразнее образный опыт ребёнка, тем шире его возможности в использовании этих образов в мыслительной и мнемической деятельности. Таким образом, развитие ассоциативных связей положительно влияет на становление и совершенствование памяти ребёнка.

Сравнительные результаты экспериментального исследования умений использовать приёмы опосредованного запоминания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в 2-х классах наглядно представлены на гистограмме 2 (рис. 8), что позволяет визуально сопоставить уровень сформированности данных умений в исследуемых группах и выявить их сходства и различия.

Данные, представленные на гистограмме, показывают, что показатели учащихся 2-х классов в целом сопоставимы. Распределение уровней умений использования приемов опосредованного запоминания во 2А классе характеризуется тем, что 5 учащихся (33%) демонстрируют показатель ниже среднего уровня, тогда как у основной части обучающихся — 10 человек (67%) — зафиксирован низкий уровень сформированности данных умений. Во 2В классе структура распределения выглядит следующим образом: у 9 учащихся (60%) отмечается низкий уровень владения приемами опосредованного запоминания, в то время как 6 учащихся (40%) характеризуются уровнем ниже среднего.

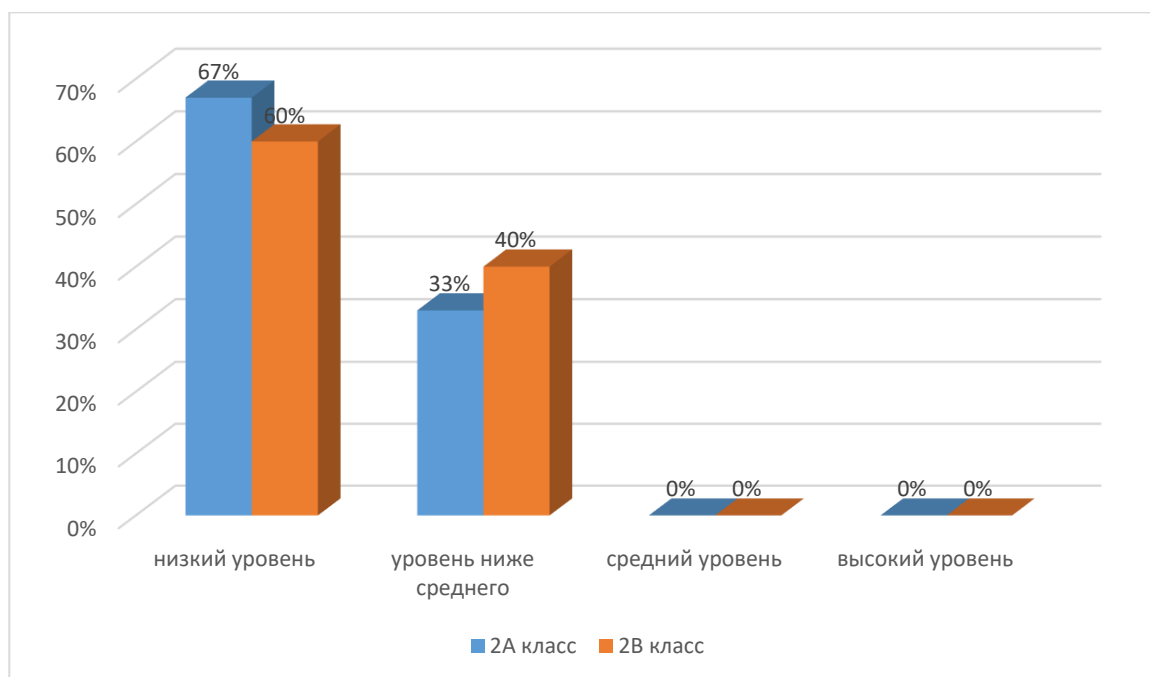


Рисунок 8. Результаты изучения умений использовать приемы опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928) (%)

Таким образом, можно заключить, что уровень сформированности умений использования приёмов опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития остаётся существенно сниженным.

В процессе обучения ребёнку необходимо сначала овладеть базовыми мыслительными операциями, а уже затем использовать их как основу для запоминания. Значительная часть учащихся не обладает знаниями о существующих приёмах запоминания, в связи с чем возникает необходимость целенаправленной работы педагогов и специалистов по их формированию и систематическому обучению детей использованию приёмов опосредованного запоминания.

Подробные результаты изучения умений использовать приёмы опосредованного запоминания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, полученные с использованием методики «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928) [50, с. 18–19], представлены в Приложении 6 (таблица 8 — 2А класс; таблица 9 — 2В

класс), где отражены детализированные показатели сформированности данных умений в каждой из исследуемых групп, позволяющие осуществить более глубокий качественный и количественный анализ особенностей применения мнемических приёмов.

В таблице 7 представлены результаты изучения точности воспроизведения предложенных слов для запоминания.

Таблица 7. Результаты изучения точности воспроизведения предложенных слов для запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928)

Уровень \ Класс	2А класс (n=15)		2В класс (n=15)	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
Низкий	9	60	9	60
Ниже среднего	6	40	6	40
Средний	0	0	0	0
Высокий	0	0	0	0

Согласно данным, представленным в таблице, во 2А классе у 8 учащихся (53%) диагностирован низкий уровень точности воспроизведения предложенных для запоминания слов, что выражается в невозможности воспроизведения ни одного из предъявленных стимулов. У 6 учащихся (40%) зафиксирован уровень ниже среднего, характеризующийся частичным воспроизведением материала, при котором испытуемые смогли воспроизвести лишь отдельные элементы предложенного списка, демонстрируя при этом фрагментарность и неточность воспоминаний.

Во 2В классе наблюдается сопоставимая картина: у 9 учащихся (60%) выявлен низкий уровень точности воспроизведения, проявляющийся в полном отсутствии воспроизведённых слов, а у 6 учащихся (40%) — уровень ниже среднего, при котором отмечается частичное, неполное воспроизведение предъявленного материала.

Сравнительные результаты экспериментального исследования точности воспроизведения предложенных для запоминания слов у младших школьников с задержкой психического развития (в %) в двух классах представлены на гистограмме 3 (рис. 9), что обеспечивает наглядное и визуально доступное сопоставление выраженности данного показателя в исследуемых группах.

Представленные на гистограмме данные свидетельствуют об отсутствии существенных различий между исследуемыми группами, поскольку количественные показатели учащихся 2-х классов полностью совпадают. Как во 2А, так и во 2В классе у 9 обучающихся (60%) выявлен низкий уровень воспроизведения предложенных для запоминания слов, выражающийся в невозможности полного восстановления стимульного материала.

У 6 учащихся (40%) каждого класса зафиксирован уровень ниже среднего, который проявляется в частичном, фрагментарном воспроизведении предъявленных слов и недостаточной точности их последующей актуализации.

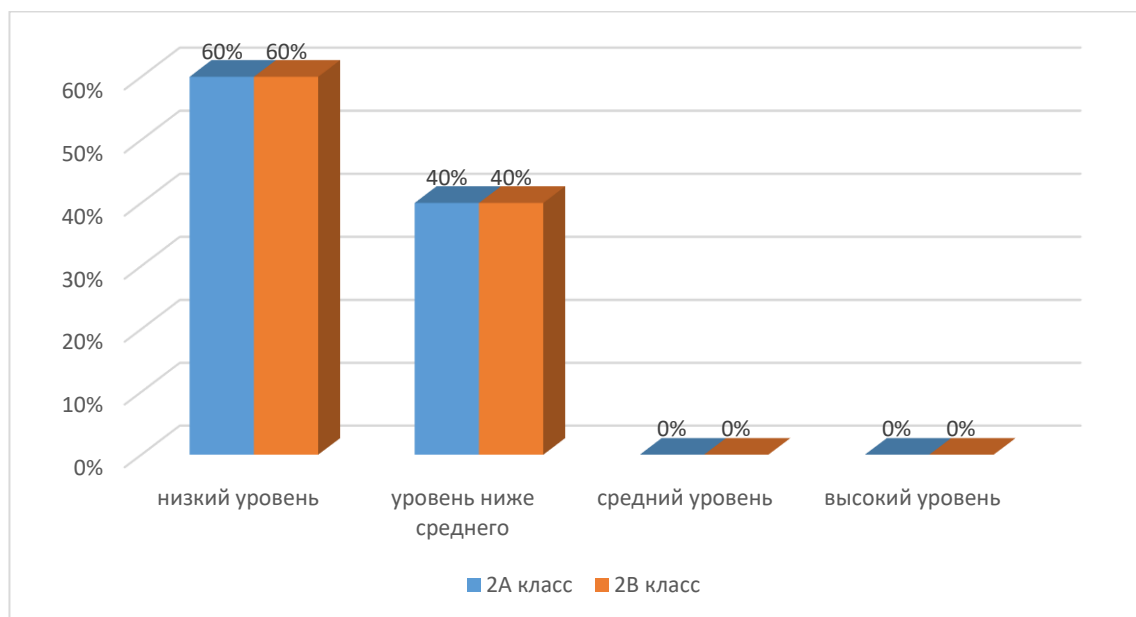


Рисунок 9. Результаты изучения точности воспроизведения предложенных слов для запоминания учащимися младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928) (%)

Можно предположить, что учащиеся с уровнем ниже среднего способны дольше сохранять в памяти вербальную информацию и частично её воспроизводить, в отличие от испытуемых с низкими показателями.

Подробные результаты исследования точности воспроизведения предложенных для запоминания слов у младших школьников с задержкой психического развития, полученные с применением методики «Опосредованного запоминания» А.Н. Леонтьева (1928) [39, с. 18–19], представлены в Приложении 7 (таблица 12 — 2А класс; таблица 13 — 2В класс). В указанных материалах отражены детализированные показатели по каждой исследуемой группе, что обеспечивает более полное рассмотрение и анализ особенностей данного мнемического параметра.

Таким образом, на основании полученных данных можно сделать вывод о том, что у большинства младших школьников с задержкой психического развития преобладает низкий уровень точности воспроизведения предъявленного вербального материала. Данный факт проявляется в выраженных затруднениях при полном и корректном воспроизведении стимульных слов, что, в свою очередь, свидетельствует о недостаточной сформированности процессов запоминания, удержания и последующего извлечения информации из памяти.

С использованием методики «Пиктограммы» А.Р. Лурия (2003) [64, с. 22–23] были получены данные, позволяющие оценить эффективность опосредованного запоминания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Перед началом выполнения задания испытуемым предъявлялась подробная инструкция, направленная на обеспечение понимания условий и порядка выполнения работы. Вместе с тем было установлено, что часть обучающихся испытывала затруднения в осмыслении содержания задания и его операциональной структуры, что свидетельствует о недостаточной сформированности произвольной регуляции деятельности и трудностях в понимании инструкций, требующих опосредованного запоминания.

После демонстрации наглядного примера выполнения многие учащиеся стали лучше ориентироваться в том, что от них требуется. Время выполнения одного рисунка, соответствующего слову, составляло примерно 3–5 минут, а в отдельных случаях — больше. У большинства испытуемых в рисунках наблюдалась выраженная стереотипность: отмечались многократные повторения однотипных образов. При этом дети не стремились создавать условные изображения или символы, которые могли бы служить опорой для запоминания слова по ассоциации. Вместо этого они стремились максимально точно изобразить предмет, обозначенный словом.

Таким образом, смысл применения ассоциативного приёма в рамках задания оставался для части испытуемых недостаточно осознанным и требовал дополнительных разъяснений, что указывает на трудности в понимании опосредованных способов запоминания.

Подробные результаты изучения эффективности опосредованного запоминания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, полученные с использованием методики «Пиктограммы» А.Р. Лурии (2003) [64, с. 22–23], представлены в Приложении 9 (таблица 17 — 2А класс; таблица 18 — 2В класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения выявления эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 8.

Таблица 8. Результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (2003)

Уровень \ Класс	2А класс (n=15)		2В класс (n=15)	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
Низкий	9	60	7	47
Средний	6	40	8	53
Высокий	0	0	0	0

Согласно данным, представленным в таблице, во 2А классе средний уровень эффективности опосредованного запоминания выявлен у 6 учащихся (40%), что указывает на относительную сформированность отдельных элементов мнемической деятельности при сохранении выраженных затруднений в использовании опосредующих приёмов. У 9 младших школьников (60%) диагностирован низкий уровень эффективности опосредованного запоминания, что указывает на недостаточную результативность использования ассоциативных и вспомогательных стратегий в процессе усвоения информации.

Во 2В классе отмечается несколько более благоприятная картина: у 8 испытуемых (53%) выявлен средний уровень эффективности опосредованного запоминания, тогда как у 7 учащихся (47%) зафиксирован низкий уровень, который проявляется в затруднениях при организации и применении средств опосредованного запоминания в ходе выполнения учебных и диагностических заданий.

Сравнительные результаты исследования эффективности опосредованного запоминания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития наглядно представлены на гистограмме 4 (рис. 10), что позволяет визуально сопоставить полученные показатели между исследуемыми группами.

Анализ данных гистограммы показывает, что в целом учащиеся 2В класса демонстрируют несколько более высокие результаты по сравнению со сверстниками из 2А класса. Так, средний уровень эффективности опосредованного запоминания в 2А классе зафиксирован у 6 учащихся (40%), тогда как в 2В классе данный показатель выявлен у 8 школьников (53%). Одновременно с этим сохраняется значительная доля обучающихся с низким уровнем эффективности опосредованной памяти: в 2А классе — 9 учащихся (60%), в 2В классе — 7 учащихся (47%), что в целом свидетельствует о преобладании недостаточной сформированности данного мнемического компонента в обеих группах.

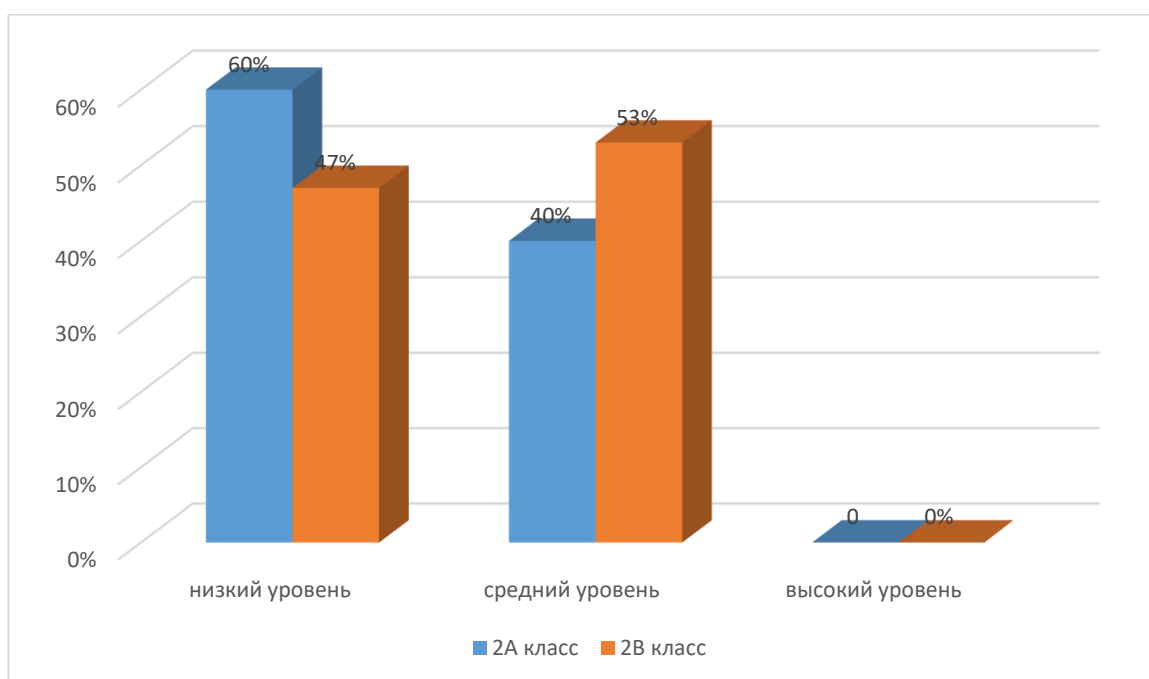


Рисунок 10. Результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (2003) (%)

Таким образом, у испытуемых с задержкой психического развития 2В класса в большей степени выражен средний уровень эффективности опосредованной памяти по сравнению с учащимися 2А класса. Это может свидетельствовать о несколько более благоприятной динамике формирования у них умений использовать приёмы опосредованного запоминания.

Во 2А классе число учащихся, демонстрирующих средний уровень эффективности опосредованного запоминания, несколько ниже, что свидетельствует о более выраженных трудностях в овладении мнемическими приемами и установлении ассоциативных связей. При этом в обоих классах сохраняется существенная доля обучающихся с низким уровнем эффективности опосредованного запоминания, что отражает недостаточную сформированность соответствующих когнитивных процессов и указывает на необходимость организации целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

С целью изучения особенностей понимания смысловых связей между словами у младших школьников с задержкой психического развития была применена методика «Исследование опосредованной памяти» Алексей Николаевич Леонтьев (1972) [72, с. 129–131].

Перед началом исследования с испытуемыми проводился детальный инструктаж, включавший словесное разъяснение порядка выполнения задания и демонстрацию наглядного примера. Подобная организация вводного этапа была обусловлена тем, что значительная часть обучающихся испытывала затруднения в понимании предъявляемых требований, что свидетельствует о недостаточной сформированности произвольной регуляции деятельности и трудностях усвоения инструкций, предполагающих опосредованный характер запоминания.

В ходе выполнения задания установлено, что большинство учащихся запоминали преимущественно первые слова из пар. При воспроизведении вторых слов испытуемые часто допускали ошибки, подбирая вместо них слова, которые, по их мнению, были сходны по звучанию или смыслу с первыми словами пары.

Кроме того, выполнение одного из этапов задания в полном объеме оказалось невозможным в связи с трудностями понимания инструкции и низким уровнем сформированности необходимых мнемических умений.

Подробные результаты изучения понимания смысловой связанности слов у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, полученные с использованием методики «Исследование опосредованного запоминания» А.Н. Леонтьева (1972) [72, с. 129–131], представлены в Приложении 11 (таблица 22 — 2А класс; таблица 23 — 2В класс), где отражены детализированные показатели по каждой из исследуемых групп, позволяющие более полно проанализировать особенности данного параметра.

В таблице 9 представлены обобщённые результаты изучения понимания смысловой связанности слов у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Таблица 9. Результаты изучения понимания смысловой связанности слов при запоминании учащимися младшего школьного возраста с ЗПР по методике А.Н. Леонтьева (1972)

Уровень \ Класс	2А класс (n=15)		2В класс (n=14)	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
Низкий	6	40	5	33
Средний	9	60	10	67
Высокий	0	0	0	0

Результаты проведенного исследования показывают, что во 2А классе у 6 учащихся (40%) диагностирован низкий уровень понимания смысловой связанности слов, что отражает затруднения в формировании устойчивых семантических и ассоциативных связей между предъявляемыми стимулами. Во 2В классе аналогичный уровень выявлен у 5 испытуемых (33%), что также свидетельствует о наличии выраженных трудностей в смысловой переработке вербального материала.

Вместе с тем для большинства обучающихся обеих групп характерны средние показатели: во 2А классе данный уровень зафиксирован у 9 учащихся (60%), тогда как во 2В классе — у 10 учащихся (67%).

Это свидетельствует о частичной сформированности способности к установлению смысловых связей между словами при сохранении недостаточной устойчивости и недостаточной произвольности данных процессов.

Количественные результаты исследования понимания смысловой связанности слов при запоминании у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития наглядно представлены на сравнительной гистограмме 5 (рис. 11), что позволяет визуальное сопоставить распределение уровней в исследуемых классах.

Анализ гистограммы показывает, что большинство испытуемых демонстрируют средний уровень выполнения заданий, связанных с установлением ассоциативных связей между словами. Вместе с тем наличие значительной доли учащихся с низким уровнем указывает на неоднородность сформированности данного когнитивного компонента в пределах выборки.

Это проявляется в трудностях использования приёмов опосредованного запоминания, слабом понимании смысловых связей между словами, а также в низкой точности и объёме воспроизведения вербального материала. Указанные особенности свидетельствуют о необходимости целенаправленной коррекционно-развивающей работы по формированию данных когнитивных процессов.

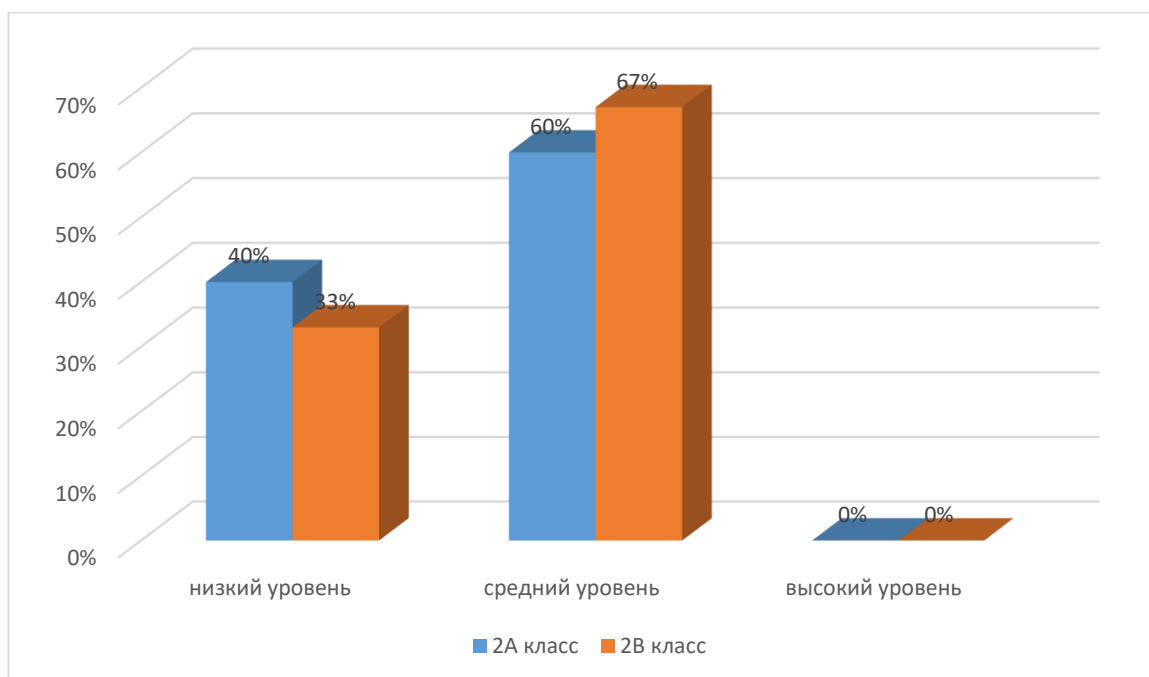


Рисунок 11. Результаты изучения понимания смысловой связанности слов при запоминании учащимися младшего школьного возраста с ЗПР по методике А.Н. Леонтьева (1972) (%)

Таким образом, проведённое исследование, направленное на изучение особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития, выявило наличие определённой положительной динамики в развитии исследуемых показателей, что может быть связано с естественными возрастными изменениями и частичной компенсацией познавательных функций.

Вместе с тем, несмотря на отмеченные улучшения, уровень сформированности опосредованной памяти остаётся недостаточным для успешного освоения программы начального общего образования. Сохраняются выраженные трудности в использовании приёмов опосредованного запоминания, установлении смысловых связей и осознанной организации мнемической деятельности.

В связи с этим учащиеся данной категории нуждаются в специально организованной, систематической коррекционно-развивающей работе, включающей разработку и реализацию психолого-педагогической

программы, направленной на развитие опосредованной памяти и формирование эффективных способов запоминания.

## Выводы по второй главе

1. Базой исследования опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития выступило КГБОУ «Красноярская школа №11». В эксперименте приняли участие 30 обучающихся, распределенных на две группы: 15 учащихся 2А класса и 15 учащихся 2В класса.

2. Для решения поставленных задач была разработана модель исследования опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. В ее структуре определены основные процессы функционирования памяти, параметры их изучения и оценки, этапы коррекционного воздействия, диагностический инструментарий, а также уровни сформированности опосредованной памяти у исследуемой категории обучающихся.

3. Критерии формирования экспериментальной выборки включали сходство клинической картины нарушения (диагноз F80 — «задержка психического развития»), обучение в одном образовательном учреждении и сопоставимые возрастные характеристики: все испытуемые являлись учащимися 2-х классов в возрасте 8–9 лет.

4. На подготовительном этапе исследования была разработана анкета для педагогов, направленная на выявление особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. В качестве диагностического инструментария использовались методики: «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928) [50, с. 18–19], «Пиктограмма» А.Р. Лурия (2003) [64, с. 22–23], а также «Исследование опосредованной памяти» А.Н. Леонтьев (1972) [72, с. 129–131].

5. Анализ результатов анкетирования показал, что у 7 учащихся (47%) 2А класса и 8 учащихся (53%) 2В класса трудности запоминания и усвоения учебного материала оказывают влияние на школьную успеваемость. Низкий уровень речевых навыков выявлен у 8 учащихся (53%)

2А класса и 7 учащихся (47%) 2В класса. Низкий уровень опосредованной памяти зафиксирован у 10 учащихся (66%) 2А класса и 9 учащихся (60%) 2В класса. При этом большинство школьников не используют приёмы опосредованного запоминания: во 2А классе — 12 учащихся (80%), во 2В классе — 8 учащихся (53%). Также установлено, что у значительной части обучающихся отмечается низкий объём опосредованной памяти: во 2А классе — 12 учащихся (80%), во 2В классе — 14 учащихся (93%). Кроме того, выявлено, что не все специалисты систематически используют упражнения, направленные на развитие опосредованной памяти.

6. По результатам методики «Опосредованное запоминание» установлено, что у 13 учащихся (86%) 2А класса и у 12 учащихся (80%) 2В класса выявлен низкий уровень объёма опосредованной памяти. Низкий уровень использования приёмов опосредованного запоминания зафиксирован у 10 учащихся (67%) 2А класса и у 9 учащихся (60%) 2В класса; уровень ниже среднего — у 5 учащихся (33%) 2А класса и у 6 учащихся (40%) 2В класса. При анализе точности воспроизведения установлено, что у 9 учащихся (60%) 2А класса выявлен низкий уровень, у 6 учащихся (40%) — уровень ниже среднего. В 2В классе показатели аналогичны.

7. Результаты методики «Пиктограммы» показали, что средний уровень эффективности опосредованной памяти выявлен у 6 учащихся (40%) 2А класса и у 8 учащихся (53%) 2В класса. Низкий уровень зафиксирован у 9 учащихся (60%) 2А класса и у 7 учащихся (47%) 2В класса. Отмечено, что более успешные учащиеся использовали целостные и содержательные образы, что способствовало лучшему запоминанию отдельных слов, тогда как у большинства обучающихся рисунки носили стереотипный характер и не всегда соотносились с заданными стимулами.

8. По данным методики на понимание смысловой связанности слов установлено, что у 6 учащихся (40%) 2А класса выявлен низкий уровень, у 9 учащихся (60%) — средний уровень. В 2В классе низкий уровень отмечен у 5 учащихся (33%), средний — у 10 учащихся (67%). Полученные результаты

свидетельствуют о преобладании среднего уровня понимания смысловых связей при сохранении трудностей у части обучающихся.

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

#### **3.1. Научно-методологические подходы к коррекции опосредованной памяти учащихся с задержкой психического развития**

Вклад в исследование опосредованной памяти внесли работы многих учёных как отечественных, так и зарубежных: П. Жане (1928), Л.С. Выготского (1926) и других.

В.Л. Подобед и Н.Г. Луготян отмечают: «Понимание характера отклонений у младшего школьника с задержкой психического развития даёт возможность психологу найти наиболее правильные пути психологического воздействия. Если педагог и психолог вместе и систематически будут использовать правильно подобранные приемы и методы, а также дидактические игры с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, то повысится уровень развития психических процессов и активизируется побуждение к более активной деятельности младших школьников с задержкой психического развития». [70]

И.И. Мамайчук (2001) отметила, что важным принципом коррекции всех познавательных процессов и личности ребёнка, является учёт формы и степени тяжести задержки психического развития. [56, с. 84] Ведь задержка психического развития может проявляться либо в активном поведении, либо в более медлительном. Для первых детей коррекция памяти может быстрее достигнуть улучшенного результата, по сравнению с медлительными детьми.

У.В. Ульяненко (2013) выделила критерии основных компонентов учебной деятельности:

1. Мотивационный – интерес к учебному процессу;
2. Ориентировочно-операциональный – осознание цели процесса, понимание способов её достижения;

3. Регуляционно-оценочный – принятие и сохранение в памяти смысла задания, уровень самоконтроля в процессе выполнения задания. [78, с. 3–4]

Е.В. Звягинцева (2012) выделила сферы, в которых происходит коррекционно-развивающий процесс:

1. Учебная деятельность;
2. Внеурочная развивающая деятельность, которая является продолжением учебной;
3. Дополнительное образование – кружки, спортивные секции. [33, с. 14]

Для детей младшего школьного возраста большое значение представляет игра. В дошкольном детском учреждении дети, в основном, играют. Стоит отметить, что дети с задержкой психического развития проводят игру с самим собой, то есть в одиночку. Поэтому для успешной реализации коррекционного процесса нужно играть с ребёнком. Для этого созданы дидактические игры, которые помогут как ребёнку, так и специалисту. Дидактические игры – это специально разработанные игры с определёнными правилами, созданные для обучения и воспитания детей.

Л.С. Выготский (2004) говорил: «Отношение игры к развитию – это отношение обучения к развитию. Игра – источник развития и создаёт зоны ближайшего развития».

В исследованиях Т. В. Егоровой (2004) установлено, что дети с задержкой психического развития испытывают выраженные трудности при выделении основного материала, подлежащего запоминанию, и отделении его от вспомогательных опор, представленных в виде предметных изображений.

Также у обучающихся выявляются затруднения при воспроизведении ассоциативных связей в обратной последовательности и при переходе от прямых ассоциаций к обратным. Кроме того, дети не проводят различий между привычными ассоциативными связями, сформированными на основе

жизненного опыта, и специально организованными связями, возникающими в процессе выполнения мнемических заданий. [28]

При реализации исследования опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития важно соблюдать ряд принципов общей психологии:

1. Принцип единства сознания и деятельности – человек и его психика формируются, проявляются и развиваются в деятельности;
2. Принцип детерминизма психики – внешние (социальные) факторы влияют через внутренние (психологические) условия;
3. Принцип развития психики в деятельности – рассмотрение и оценка личности через деятельность, которую она выполняет;
4. Принцип системности психики предполагает, что психические явления рассматриваются как целостная система, свойства которой не могут быть сведены к простой сумме её отдельных элементов. При этом каждый компонент данной системы имеет собственные характеристики, которые определяются его положением и выполняемыми функциями в общей структуре психики. [88]

Также не менее важно соблюдать ряд принципов специальной психологии:

1. Генетический принцип – все психические явления следует рассматривать в процессе их развития и становления;
2. Принцип единства сознания и деятельности;
3. Принцип отражательности;
4. Принцип детерминизма. [95, с. 22–28]

Психодиагностический процесс Л.Ф. Бурлачук (2006) разделил на три этапа:

1. Сбор данных в соответствии с задачей исследования;
2. Переработка и интерпретация данных;
3. Вынесение решение (постановка прогноза). [10, с. 139]

По мнению Л.Ф. Чупрова (2013), психодиагностический процесс состоит из трёх этапов:

1. Стимульный материал;
2. Способ предъявления и способ исследования;
3. Метод фиксации и обработки данных.

«Ядро инструмента» составляют стимульный материал, а также его способы предъявления и проведения исследования. Наиболее чувствительным компонентом методики является стимульный материал, поскольку любые изменения в его содержании фактически приводят к созданию нового диагностического инструмента, который требует дополнительной апробации сопоставления с исходным вариантом. Существенное значение имеет и способ предъявления материала, то есть организация самой процедуры обследования. [107, с. 10]

Однако помимо вышеперечисленных этапов, существует общепринятые этапы психодиагностического исследования, которыми пользуются специалисты в современной специальной психологии:

1. Подготовительный этап. На данном этапе происходит постановка проблемы, выдвижение гипотез и планирование исследования.

2. Основной этап или эмпирический. На данном этапе происходит сбор информации об испытуемом. Получение данных происходит различными способами: наблюдением, беседой, экспериментом.

Наблюдение – один из основных методов психодиагностического исследования. Это преднамеренное, систематизированное и целенаправленное восприятие внешнего поведения человека с целью его последующего анализа и объяснения без какого-либо преднамеренного вмешательства со стороны наблюдателя. Метод наблюдения бывает включённым и невключённым, открытым и скрытым, свободным и систематическим.

Беседа так же, как и наблюдение, является одним из основных методов. Беседа – тематически направленный диалог с испытуемым с целью

получения более достоверной информации о нём. Беседа подразделяется на рефлексивное и нерефлексивное слушание.

Эксперимент – это опыт, который проводится в специальных условиях. Он проводится для получения новых данных об испытуемом посредством целенаправленного вмешательства в деятельность человека. Различают естественный и лабораторный эксперименты.

3. Заключительный этап. На данном этапе происходит обработка, интерпретация полученных результатов и выдвижение психологического прогноза. На основании полученных результатов определяются пути коррекции той или иной психической функции, подверженной нарушению.

Сложность и полиморфность проявлений психического дизонтогенеза у детей с задержкой психического развития обуславливают необходимость применения системного подхода к проектированию психокоррекционных технологий. В данном контексте психокоррекционные технологии рассматриваются как целостная система научно обоснованных знаний о методах, приёмах и средствах организации, а также реализации психокоррекционного процесса, направленного на преодоление и компенсацию выявленных нарушений. [55]

К основным задачам данного процесса относятся разработка конкретных психокоррекционных программ, а также создание комплексов, методик и техник психокоррекционного воздействия.

Целенаправленное психокоррекционное воздействие на ребёнка с задержкой психического развития реализуется через комплекс, включающий три взаимосвязанных компонента: диагностический, коррекционный и прогностический. При этом ключевую роль в эффективности всего процесса играет психологическая диагностика, поскольку именно она позволяет определить особенности развития ребёнка и служит основой для построения коррекционной работы. [55]

По мнению И. И. Мамайчук (2004), система психологической диагностики детей с задержкой психического развития должна быть

переосмыслена в направлении повышения её качественного уровня. Приоритет при этом смещается с простого выявления проявлений дизонтогенеза на анализ зоны ближайшего развития ребёнка, что позволяет более точно определять потенциальные возможности его развития. Психологическое сопровождение, в свою очередь, целесообразно осуществлять в контексте тех видов деятельности, которые являются для ребёнка доступными и естественными (игровой, учебной и др.), с обязательной интеграцией в образовательное пространство, включая логопедические занятия, уроки чтения и письма, а также игровую деятельность.

Н. Л. Белопольская (2009) подчёркивает, что комплексная диагностика, охватывающая не только уровень интеллектуального функционирования ребёнка с задержкой психического развития, но и целостные характеристики его психической сферы, создаёт более надёжные основания для организации последующей коррекционно-развивающей, образовательной и воспитательной работы. [6, с. 58]

В структуре коррекционного процесса особое значение приобретает задача построения прогностической оценки развития ребёнка. Представленный прогноз основывается на данных психологической диагностики, анализе динамики психического развития в условиях учебной деятельности, а также на изменениях познавательной, эмоционально-волевой и личностной сфер, происходящих под влиянием специально организованной коррекционной работы.

Отдельного рассмотрения требует проблема оценки эффективности психокоррекционного воздействия, которая не может сводиться к фиксации итоговых результатов. Существенное значение приобретает анализ мотивационной сферы, уровня сформированности саморегуляции и контроля деятельности, а также субъективного отношения ребенка к коррекционным занятиям. После завершения курса вмешательства сохраняется необходимость динамического наблюдения, обеспечивающего отслеживание

особенностей адаптации и своевременное выявление возникающих трудностей. [55]

Цель психологической коррекции у младших школьников с задержкой психического развития определяется как повышение эффективности интеллектуальной деятельности за счет целенаправленной активации психических процессов и формирования устойчивой познавательной мотивации.

Эффективность коррекционной работы в значительной степени зависит от точности и валидности диагностических данных, которые выступают основой для проектирования последующих программ психологического воздействия.

Коррекционные мероприятия, направленные на развитие мнемической деятельности, предполагают не только качественное изменение процессов памяти, но и формирование способности применять ее результаты в различных видах умственной и практической деятельности. Особое значение при этом приобретает обучение использованию вспомогательных средств запоминания, овладение рациональными приемами кодирования и воспроизведения информации, а также развитие навыков произвольного самоконтроля, повышающих эффективность мнемических процессов. Важным направлением является формирование предпосылок перехода к более высоким уровням запоминания, включая опосредованное и осмысленное.

Для становления новых форм мнемической деятельности требуется систематическое поддержание познавательной активности ребенка, направленной на повышение эффективности запоминания, а также формирование осознания мнемической задачи как самостоятельного компонента деятельности. Существенная роль отводится развитию приемов смысловой переработки материала, включая смысловую группировку и использование внешних опорных средств (изображений, словесных и символических стимулов и др.).

В качестве показателей эффективности коррекционного воздействия рассматриваются переход от произвольных форм запоминания к произвольным, формирование навыков самоконтроля и опосредованного осмысленного запоминания, а также способность к переносу усвоенных мнемических стратегий в различные виды деятельности [24].

Таким образом, проблема исследования опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития занимает значимое место в работах отечественных исследователей. Организация эффективного исследования требует учета основных принципов общей и специальной психологии, а также соблюдения этапности психодиагностического обследования, что обеспечивает повышение достоверности получаемых результатов. Особое значение в изучении данной проблемы приобретает метод наблюдения, позволяющий дополнительно фиксировать особенности протекания мнемической деятельности в естественных условиях.

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

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о недостаточном уровне развития опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Как было отмечено ранее, низкая степень ее сформированности оказывает негативное влияние на успешность освоения программы начального общего образования.

В системе начального образования традиционно большое внимание уделяется использованию наглядного материала, так как именно наглядность способствует более эффективному восприятию и усвоению информации детьми младшего школьного возраста. Применение иллюстраций, схем, предметных изображений и других визуальных средств обучения

положительно влияет на развитие наглядно-образной памяти, которая в данном возрасте является ведущей.

Однако в современных условиях содержание образования постепенно усложняется: увеличивается объём теоретического материала, возрастает доля словесно-логической информации, а процесс обучения становится менее опирающимся на непосредственную наглядность. В связи с этим учащиеся вынуждены усваивать значительное количество абстрактных сведений, что требует более высокого уровня развития памяти и мыслительных процессов.

Для успешного овладения учебным материалом детям необходимо осваивать приёмы опосредованного запоминания, позволяющие осмысленно перерабатывать, структурировать и сохранять информацию. Использование мнемических приёмов, ассоциаций, смысловых связей и вспомогательных опор способствует повышению эффективности запоминания и делает учебную деятельность более продуктивной.

На этапе формирующего эксперимента была разработана и апробирована психокоррекционная программа, направленная на развитие опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

Содержание разработанной программы направлено на расширение объёма памяти и формирование у детей умений опосредованного запоминания посредством освоения специальных мнемотехнических приёмов, а также использования ассоциативных стратегий, что обеспечивает более прочное и осмысленное усвоение учебного материала.

Цель программы определяется как коррекция и развитие опосредованной памяти, включающая формирование навыков опосредованного запоминания, обеспечение точного воспроизведения предъявляемого словесного материала, оценку эффективности применения опосредованных стратегий, а также изучение роли смысловой связанности между словами у младших школьников с задержкой психического развития.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи коррекционной программы:

1. Создание комфортных психолого-педагогических условий, способствующих развитию и коррекции опосредованной памяти у учащихся.
2. Формирование у детей навыков использования мнемических приёмов и методов запоминания.
3. Развитие способности к точному воспроизведению словесного материала с опорой на ассоциативные стратегии.
4. Формирование умений построения связного пересказа и понимания смысловых связей текста.

С учётом уровня развития детей, их возрастных и индивидуальных особенностей, выявленных на констатирующем этапе исследования, были отобраны и систематизированы мнемические приёмы и методы запоминания, представленные на рисунке 12.

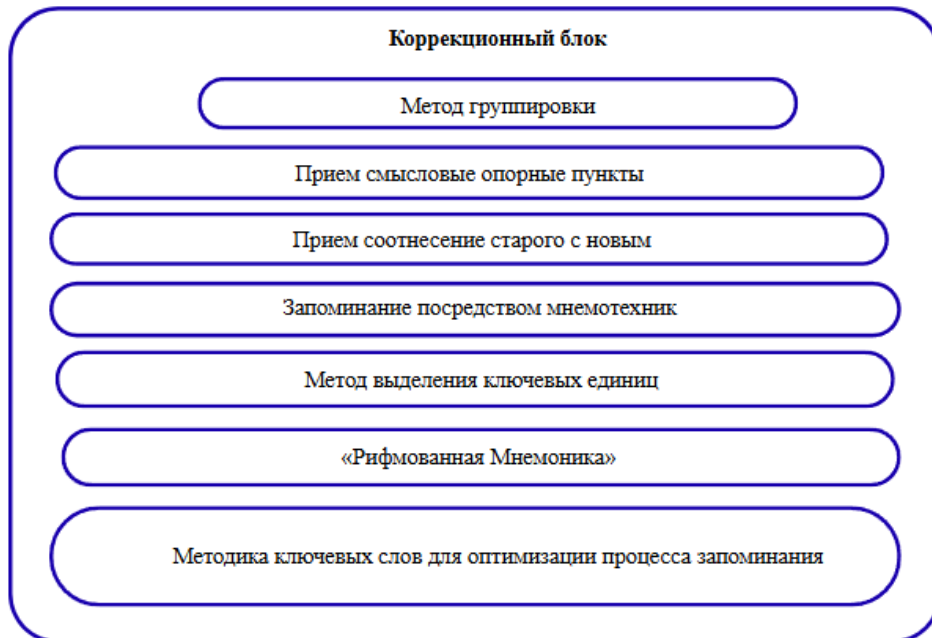


Рисунок 12. Мнемические приемы запоминания информации

Метод группировки предполагает организацию процесса запоминания на основе смыслового структурирования материала. В рамках данного приёма учащимся предлагается разделять читаемый текст на логически

завершённые смысловые фрагменты. При работе с текстами простой структуры переход от одной смысловой части к другой фиксируется непосредственно в процессе чтения, тогда как при анализе более сложного материала выделение смысловых единиц осуществляется преимущественно мысленно, а при необходимости — с опорой на письменную фиксацию после прочтения отдельных фрагментов.

Прием «смысловые опорные пункты» предполагает выделение в каждом абзаце текста ключевой идеи, основного тезиса или смысловой доминанты. На основе сформированных опорных элементов обучающиеся осуществляют последующее воспроизведение содержания. Использование данного приема способствует удержанию общей смысловой структуры текста в памяти, обеспечивая его своеобразное «свертывание» и переход во внутренний план речи, что в целом повышает эффективность запоминания и последующего воспроизведения материала.

Прием «соотнесение старого с новым» направлен на сопоставление новой информации с уже имеющимися у учащихся знаниями и жизненным опытом. Такая организация работы обеспечивает более осмысленное усвоение учебного материала и способствует формированию собственного понимания и позиции по изучаемой теме [61].

Мнемотехнические приемы находят применение в различных видах деятельности, включая запоминание последовательностей (слов, стихотворных текстов, связных текстов), работу с числовыми данными, а также освоение иностранных и заимствованных слов. Разнообразие методов мнемотехники обусловлено их спецификой и целевой направленностью, что определяет их использование в зависимости от конкретных задач запоминания.

Система мнемического запоминания базируется на ключевых принципах, выделенных М.В. Усачёвым (2006). К ним относятся:

Ассоциация, предполагающая установление связей между запоминаемым материалом и уже имеющимися у ребенка представлениями,

личным опытом и образами. Это способствует формированию значимых смысловых связей и облегчает последующее воспроизведение информации.

Образность, основанная на использовании ярких и наглядных представлений, активизирующая воображение. Такие образы выступают в качестве опорных элементов памяти, облегчая актуализацию информации.

Локализация, заключающаяся в упорядочивании и структурировании материала, что обеспечивает его логическую организацию и упрощает процессы хранения и извлечения информации. Совместное применение указанных принципов формирует целостную систему запоминания, повышающую эффективность учебной деятельности и делая процесс усвоения материала более осмысленным.

Метод выделения ключевых единиц представляет собой способ определения основной информации в тексте. Его применение предполагает выполнение двух последовательных шагов: сначала определяется центральная тема фрагмента путем ответа на вопрос о его основном содержании, затем уточняется информация, раскрывающая данную тему и конкретизирующая ключевые детали. Регулярное использование данного метода способствует улучшению понимания и запоминания материала, а также развитию аналитического мышления и навыков работы с текстом.

Метод «рифмованная мнемоника» основан на создании рифмованных пар слов или коротких стихотворных форм, в которых запоминаемые понятия связываются с созвучными элементами. В условиях начального обучения данный прием широко используется для повышения эффективности усвоения информации. Благодаря сочетанию ритма и рифмы процесс запоминания становится более доступным и эмоционально привлекательным, особенно для детей с развитым образным мышлением.

Методика ключевых слов, направленная на оптимизацию процесса запоминания, основана на выделении ключевых единиц в ходе анализа текста. Для абзацев среднего объема, как правило, характерно наличие одного-двух ключевых слов, в которых сосредоточена основная смысловая

нагрузка рассматриваемого фрагмента. Этот алгоритм работы с памятью предполагает ассоциативное связывание ключевых элементов информации с временными метками, что способствует повышению эффективности процесса запоминания и последующего воспроизведения информации.

На основании результатов экспериментального исследования особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития были определены основные направления разработанной психокоррекционной программы.

К числу приоритетных направлений отнесены:

1. Формирование и развитие навыков самоконтроля, а также умений самостоятельной организации целенаправленного процесса запоминания учебного материала.

2. Развитие опосредованного запоминания как ведущего способа мнемической деятельности.

3. Формирование умений использования различных приёмов опосредованного запоминания в процессе учебной деятельности.

4. Повышение точности воспроизведения запоминаемого материала.

Объем программы: психологическая программа коррекции опосредованной памяти рассчитана на 20 часов. Психокоррекционный комплекс структурно включает три взаимосвязанных блока.

Диагностический блок, объем которого составляет 6 часов, ориентирован на первичное обследование обучающихся, последующий анализ и интерпретацию полученных данных, формирование групп участников исследования, а также разработку общей стратегии коррекционной работы.

В структуру коррекционного блока (10 часов) включена система игровых упражнений и заданий, направленных на развитие опосредованной памяти. Данный этап реализуется в течение 1,5 месяца и включает 13

занятий, проводимых с периодичностью два раза в неделю; продолжительность каждого занятия составляет 40 минут.

Блок оценки эффективности коррекционного воздействия (4 часа) предполагает повторное диагностическое обследование, обработку и анализ полученных результатов, формулирование выводов относительно результативности реализованной программы, а также комплексную оценку ее эффективности.

Формы организации работы — индивидуальная и подгрупповая.

Индивидуальные занятия организовывались с обучающимися, продемонстрировавшими низкие результаты по итогам первичной диагностики, а также с детьми, испытывающими затруднения при участии в групповой работе и нуждающимися в индивидуализированном педагогическом подходе.

Подгрупповая форма работы реализовывалась в малых группах, включающих по 2–3 человека, что обеспечивало возможность учета индивидуальных особенностей обучающихся и повышения их познавательной активности.

Планирование занятий по развитию и коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлено в таблице 10.

Таблица 10. 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»	Развитие коммуникативных навыков, разряжение обстановки	5

	Задание «Опосредованное запоминание»	Развитие опосредованного запоминания и формирование умений использовать приёмы опосредованного запоминания.	15
	Упражнение «Открытка»	Развитие памяти	15
	Упражнение «Рисуем на ладошках»	снятие напряжения в области мышц рук, формирование доверительных отношений	5
Итого: 40 мин			
2	Упражнение «Пожелания друг другу»	Развитие коммуникативных навыков, повышение позитивного настроения на работу	5
	Задание «Пиктограммы»	Развитие опосредованной памяти и формирование способности к воссозданию мысленных образов посредством приёма перекодирования вербальной информации в графические опоры	15

	Упражнение «Чудесные слова»	Формирование навыков опосредованного запоминания через установление смысловых связей, а также на тренировка кратковременной слуховой памяти	15
	Упражнение на релаксацию «Медуза»	Снятие эмоционального и мышечного напряжения	5
Итого: 40 мин			
3	Упражнение «Пожелания друг другу»	Развитие коммуникативных навыков, повышение позитивного настроения на работу	5
	Задание «Исследование опосредованной памяти»	Развитие опосредованной памяти и формирование понимания смысловых связей между словами	15
	Упражнение «Запомни и нарисуй»	Развитие опосредованной памяти и формирование способности к воссозданию мысленных образов посредством приёма перекодирования вербальной информации в графические опоры	15

	Упражнение на релаксацию «Мыльные пузыри»	развитие воображения, выразительности движений, снятие напряжения	5
			Итого: 40 мин
4	«Давайте поздороваемся»	Развитие доверительных отношений в коллективе, формирование позитивного настроя на работу	5
	Задание «Опосредованное запоминание»	Развитие опосредованного запоминания, развитие умений использования приемов опосредованного запоминания	15
	Упражнение «Придумай ассоциацию»	Формирование навыков опосредованного запоминания с помощью ассоциаций	15
	Упражнение на релаксацию ««Встретимся опять»	Снятие эмоционального напряжения	5
			Итого: 40 мин
5	Упражнение «Солнышко»	Формирование позитивного настроя на работу	5

	Задание «Пиктограммы»	Развитие опосредованной памяти и формирование способности к воссозданию мысленных образов посредством приёма перекодирования вербальной информации в графические опоры	15
	Упражнение «Что в мешочке?»	Развитие опосредованного запоминания	15
	Упражнение «Скажите доброе словечко»	Укрепление доверительных отношений в коллективе, повышение самооценки учеников	5
Итого: 40 мин			
6	Упражнение «Пожелания друг другу»	Развитие коммуникативных навыков, повышение позитивного настроения на работу	5
	Задание «Исследование опосредованной памяти»	Развитие опосредованной памяти и формирование понимания смысловых связей между словами	15
	Упражнение «Запоминание по парам»	Развитие опосредованной памяти	15

	«Подарок»	Снятие эмоционального напряжения, позитивный настрой на следующее занятие	5
			Итого: 40 мин
7	«Волшебный клубочек»	Формирование позитивного настроения на работу	7
	Упражнение «Рифмованная мнемоника»	Развитие опосредованной памяти посредством составления рифм	15
	Задание «Смысловые единицы»	Развитие опосредованной памяти на основе мнемического приёма выделения опорных пунктов	15
	Упражнение на расслабление «Игра с муравьем»	Снятие эмоционального и мышечного напряжения	3
			Итого: 40 мин
8	Упражнение «Делай, как я»	Эмоциональное и телесное раскрепощение	5
	Упражнение «Весёлые таблицы»	Развитие памяти и зрительного внимания	10
	Упражнение «Посмотри на картинку, а запомни слово»	Развитие опосредованной памяти через соотнесение слова с изображением	10

	Упражнение «Запомни стихи по картинкам»	Развитие опосредованного запоминания	10
	Упражнение на релаксацию «Тепло рук и сердец»	Снятие эмоционального и мышечного напряжения	5
			Итого: 40 мин
9	Упражнение «Пожелание другу другу»	Формирование позитивного настроения на работу, повышение самооценки учащихся	5
	Задание «Калейдоскоп явлений»	Развитие опосредованной памяти с использованием приёма запоминания «ассоциации»	15
	Задание «Ключевые слова»	Развитие опосредованной памяти с опорой на ключевые слова текста, способствующие запоминанию содержания и последующему его воспроизведению	15
	Упражнение «Обниму я крепко друга»	Телесное раскрепощение, укрепление доверительных отношений в коллективе, снятие эмоционального напряжения	5
			Итого: 40 мин

10	«Волшебный клубочек»	Формирование позитивного настроения на работу	7
	Задание «Исследование опосредованной памяти»	Развитие опосредованной памяти и формирование понимания смысловых связей между словами	15
	Задание «Группировка слов»	Развитие опосредованной памяти на основе мнемического приёма «смысловая группировка»	15
	«Подарок»	Снятие эмоционального напряжения, позитивный настрой на следующее занятие	3
			Итого: 40 мин
11	Упражнение «Пожелания друг другу»	Развитие коммуникативных навыков, повышение позитивного настроения на работу	5
	Задание «Пиктограммы»	Развитие опосредованной памяти и формирование способности к воссозданию мысленных образов посредством приёма перекодирования вербальной информации в графические опоры	15

	Задание «Раздели на группы»	Развитие опосредованной памяти на основе приёма выделения смысловых групп	15
	Упражнение на релаксацию «Медуза»	Снятие эмоционального и мышечного напряжения	5
			Итого: 40 мин
12	Упражнение «Солнышко»	Формирование позитивного настроения на работу	5
	Задание «Исследование опосредованной памяти»	Развитие опосредованной памяти, развитие понимания связи между словами	15
	Упражнение «Придумай ассоциацию»	Формирование навыков опосредованного запоминания с помощью ассоциаций	15
	Упражнение «Скажите доброе словечко»	Укрепление доверительных отношений в коллективе, повышение самооценки учеников	5
			Итого: 40 мин
13	Упражнение «Давайте поздороваемся»	Развитие коммуникативных навыков, разряжение обстановки	5
	Упражнение «Рифмованная мнемоника»	Развитие опосредованной памяти посредством составления рифм	10

	Задание «Группировка слов»	Развитие опосредованной памяти на основе приёма выделения смысловых групп	10
	Упражнение «Запоминание по парам»	Развитие опосредованной памяти	10
	Упражнение на релаксацию «Тепло рук и сердец»	Снятие эмоционального и мышечного напряжения	5
			Итого: 40 мин

Каждое занятие в рамках психологической программы коррекции опосредованной памяти включало три структурных компонента.

1. Вводная часть, предусматривающая ритуал приветствия, направленный на снижение эмоционального напряжения, установление позитивного эмоционального контакта и формирование благоприятного психологического климата в группе.

2. Основная часть, в рамках которой осуществлялась целенаправленная коррекционно-развивающая работа по формированию и развитию опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития с использованием комплекса психологических средств (упражнений и заданий).

3. Заключительная часть, включающая ритуал прощания, подведение итогов занятия, элементы общей релаксации и снятие психоэмоционального и мышечного напряжения.

Анализ содержания занятий показывает, что в ходе их реализации систематически использовались упражнения, направленные на формирование навыков применения различных мнемических приёмов,

включая рифмованную мнемонику, смысловую группировку, выделение опорных пунктов, а также приём соотнесения нового материала с уже известной информацией.

Таким образом, на основании результатов проведённого исследования была разработана и реализована психокоррекционная программа, направленная на развитие опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Её внедрение позволяет осуществлять целенаправленную коррекцию особенностей опосредованного запоминания у данной категории детей посредством систематического формирования мнемических приёмов и использования ассоциативных стратегий запоминания.

### **3.3. Контрольный эксперимент и его анализ**

По завершении реализации психокоррекционной программы, направленной на развитие опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития, был организован контрольный этап экспериментального исследования.

В исследовании приняли участие все испытуемые, включенные в выборку на этапе констатирующего эксперимента. На этапе формирующего эксперимента выборка была разделена на две группы — экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ). В состав экспериментальной группы вошли обучающиеся 2А и 2В классов в возрасте 8–9 лет, у которых на констатирующем этапе был выявлен низкий уровень сформированности опосредованной памяти. С данной категорией обучающихся была реализована психокоррекционная программа, тогда как участники контрольной группы в систему формирующего воздействия не включались и коррекционные мероприятия с ними не проводились.

С целью оценки эффективности реализованной программы и выявления динамики изменений показателей развития опосредованной

памяти было проведено повторное диагностическое обследование. Оно осуществлялось с использованием тех же диагностических методик, которые применялись на констатирующем этапе, что обеспечило сопоставимость полученных данных и корректность анализа динамики изучаемых показателей (рис. 13).

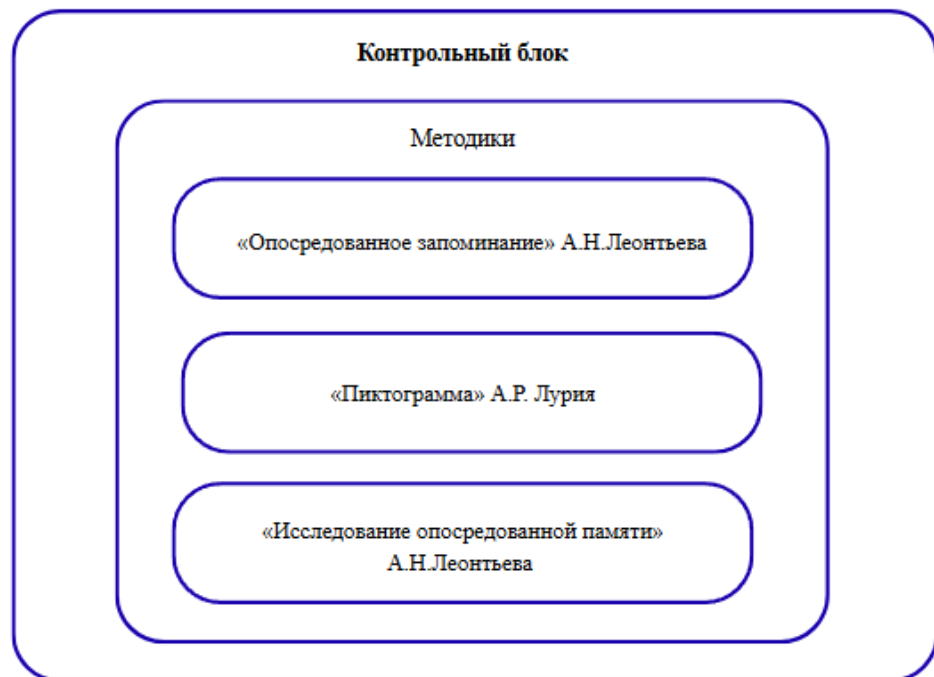


Рисунок 13. Методики изучения особенностей слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Полученные в ходе повторного диагностического обследования данные были подвергнуты количественному и качественному анализу, после чего сопоставлены с результатами, зафиксированными до реализации формирующего воздействия, с целью выявления динамики исследуемых показателей.

Исследование было ориентировано на оценку ранее выделенных параметров, включая уровень сформированности опосредованной памяти, степень использования приемов опосредованного запоминания, точность воспроизведения предъявляемого материала, эффективность мнемической деятельности, а также уровень понимания смысловых связей между словами. Оценивание результатов проводилось в соответствии с теми же критериями,

которые использовались на констатирующем этапе, что обеспечивало сопоставимость полученных данных.

Перед началом повторной диагностики была создана благоприятная эмоционально-психологическая обстановка и установлен устойчивый доверительный контакт с испытуемыми. В процессе выполнения заданий обучающиеся демонстрировали положительную мотивацию и выраженную заинтересованность в процедуре обследования.

На материале методики «Опосредованного запоминания» А.Н.Леонтьева (1928) [50, с. 18–19] была зафиксирована положительная динамика в развитии объёма опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития. Указанная динамика проявилась в увеличении уровня сформированности умений использования приёмов опосредованного запоминания, а также в повышении точности воспроизведения предъявляемого стимульного материала.

Полученные результаты позволяют констатировать, что по завершении формирующего этапа эксперимента испытуемые экспериментальных групп демонстрируют более выраженные показатели развития опосредованной памяти по сравнению с участниками контрольных групп, в которых целенаправленное коррекционно-развивающее воздействие не осуществлялось. Зафиксированные различия указывают на позитивное влияние реализованной психокоррекционной программы на развитие мнемической деятельности у данной категории обучающихся.

В структуре выявленной динамики существенное значение приобретает не только количественное увеличение объёма правильно воспроизведенного материала, но и качественная трансформация способов его запоминания. У испытуемых экспериментальной группы отмечается более активное применение приёмов опосредованного запоминания, среди которых смысловая переработка информации, установление ассоциативных связей, а также использование мнемических опор; совокупность данных стратегий

обеспечивает повышение эффективности запоминания и воспроизведения информации.

Сравнительный анализ показателей объема опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития в экспериментальных и контрольных группах до и после формирующего эксперимента представлен в таблице 11, что позволяет наглядно проследить различия в динамике развития исследуемого психического процесса.

Подробные результаты исследования объема опосредованной памяти, полученные с использованием методики «Опосредованного запоминания» А.Н. Леонтьева (1928) [50, с. 18–19], в экспериментальной и контрольной группах по итогам формирующего этапа представлены в приложении 5 (таблица 6 — 2А класс; таблица 7 — 2В класс), что обеспечивает возможность детального анализа как индивидуальных, так и групповых различий.

Согласно данным таблицы 11, в экспериментальной группе фиксируется выраженная положительная динамика по основным параметрам опосредованного запоминания, включая увеличение объема воспроизводимого материала, повышение точности воспроизведения, а также расширение спектра используемых мнемических приемов. Данные изменения носят системный характер и отражают качественное преобразование структуры мнемической деятельности.

В то же время анализ результатов контрольной группы показывает отсутствие значимых сдвигов в уровне развития опосредованной памяти. В частности, при повторном диагностическом срезе ни один из обучающихся контрольной группы не продемонстрировал результатов, соответствующих среднему или высокому уровню выполнения задания, что свидетельствует о сохранении исходного уровня сформированности исследуемого психического процесса.

Таким образом, сопоставительный анализ данных экспериментальной и контрольной групп позволяет сделать вывод о том, что выявленные различия

в динамике развития опосредованной памяти обусловлены именно целенаправленным воздействием реализованной психокоррекционной программы, направленной на формирование и развитие мнемических приёмов и стратегий запоминания.

Таблица 11. Сравнительные результаты изучения объёма опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928) до и после формирующего эксперимента (%)

Возрастная группа Уровень	2А класс (ЭГ)				2В класс (КГ)			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
Этапы эксперимента	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%
Значения	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%
Низкий	13	86			12	80	13	86
Ниже среднего	2	14	10	67	3	20	2	14
Средний	0	0	5	33	0	0		
Высокий	0	0			0	0		

В соответствии с данными, представленными в таблице 11, в экспериментальной группе отмечается положительная динамика развития изучаемых показателей. После реализации формирующего этапа исследования объем опосредованной памяти у 10 испытуемых (67%) соответствует уровню ниже среднего, у 5 испытуемых (33%) зафиксирован средний уровень. На этапе констатирующего эксперимента у данных обучающихся наблюдались низкие результаты, что указывает на улучшение их показателей в ходе исследования.

Полученные изменения могут быть связаны с целенаправленным воздействием коррекционной программы, в ходе которой учащиеся осваивали и закрепляли приёмы опосредованного запоминания, учились устанавливать смысловые связи и использовать вспомогательные средства.

Систематическая работа способствовала переходу от преимущественно механического запоминания к более осмысленному и структурированному усвоению информации, что и обеспечило рост показателей.

В то же время результаты контрольной группы не демонстрируют положительной динамики; напротив, отмечается некоторое снижение показателей. Это может указывать на то, что при отсутствии системной и целенаправленной коррекционной работы развитие опосредованной памяти замедляется, а в отдельных случаях возможно даже ухудшение мнемических функций.

Иллюстративно сравнительные результаты исследования объёма опосредованной памяти у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития в экспериментальных группах до и после проведения формирующего эксперимента представлены на гистограмме 6 (рис. 14).

Качественный анализ данных, представленных на гистограмме 6, позволяет констатировать наличие положительных изменений в развитии объёма опосредованной памяти у обучающихся 2А класса после реализации психокоррекционной программы. Полученные результаты свидетельствуют о смещении показателей в сторону повышения уровня сформированности исследуемого мнемического процесса.

На контрольном этапе исследования фиксируется перераспределение испытуемых по уровням развития опосредованной памяти. Так, количество учащихся с показателями ниже среднего уровня составило 10 человек (67%), что указывает на сохранение данной категории как преобладающей, однако при этом наблюдается снижение выраженности низких значений по сравнению с констатирующим этапом. Одновременно отмечается увеличение численности обучающихся, демонстрирующих средний уровень объёма опосредованной памяти, — 5 человек (33%).

Следует подчеркнуть, что выявленные изменения отражают общую положительную динамику в развитии опосредованного запоминания,

проявляющуюся в повышении эффективности мнемической деятельности, а также в более активном использовании приёмов опосредованного запоминания в процессе выполнения диагностических заданий.

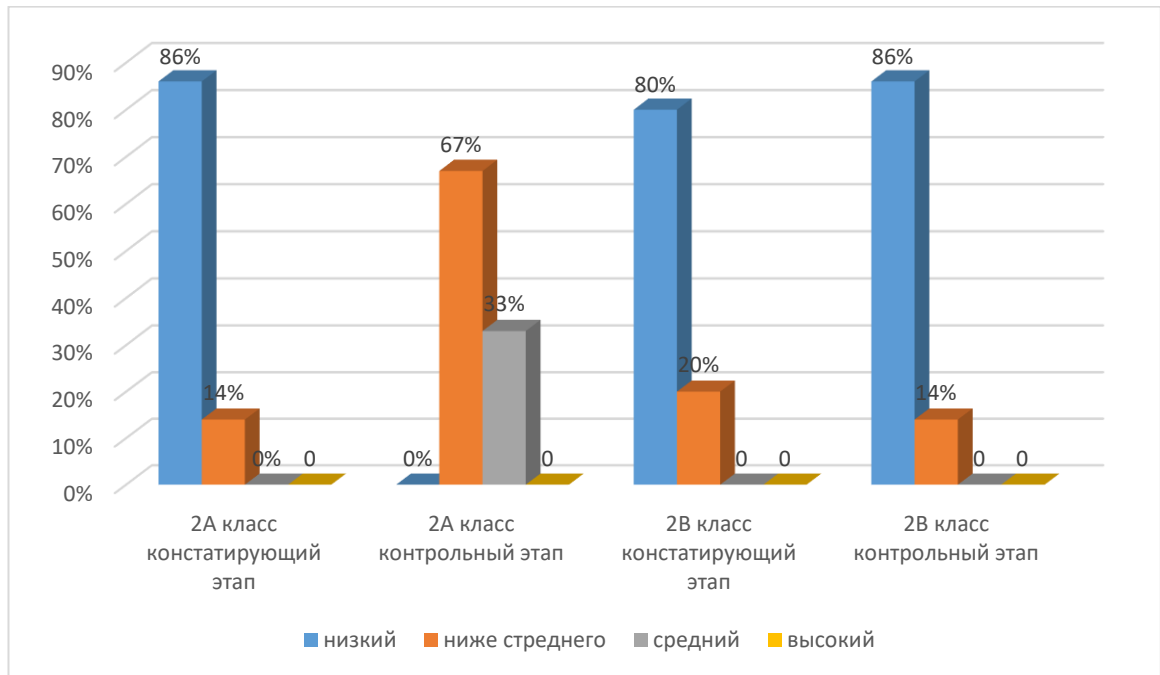


Рисунок 14. Сравнительные результаты изучения объема опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928) до и после формирующего эксперимента

Таким образом, проведённая психокоррекционная программа продемонстрировала свою эффективность в развитии объёма опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Учащиеся стали лучше использовать предложенные мнемические приёмы, повысилась их способность к запоминанию и частично улучшилось воспроизведение материала.

Однако, несмотря на достигнутый прогресс, диагностика выявила ряд сохраняющихся трудностей, прежде всего связанных с установлением устойчивых ассоциативных связей между словами и изображениями. Это указывает на то, что навыки опосредованного запоминания сформированы ещё недостаточно прочно и требуют дальнейшего закрепления в процессе систематической работы. В связи с этим продолжение коррекционно-

развивающих занятий может способствовать более устойчивому и выраженному росту показателей памяти.

Наблюдения также показали, что учащиеся вторых классов испытывают затруднения при самостоятельном применении методов опосредованного запоминания в учебной деятельности. У младших школьников с задержкой психического развития преобладает зрительный тип восприятия информации, что проявляется в относительно более лёгком запоминании наглядного материала (картинок, изображений) по сравнению с вербальным. При этом установление связи между словом и образом вызывает значительные трудности, так как требует более высокого уровня развития анализа, обобщения и формирования смысловых связей. В результате дети чаще опираются на непосредственное восприятие, чем на осознанные мнемические стратегии, что ограничивает эффективность запоминания учебного материала.

Подробные результаты исследования умений использования приёмов опосредованного запоминания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, полученные по методике «Опосредованного запоминания» А. Н. Леонтьева (1928) [50, с. 18–19] по итогам формирующего эксперимента, представлены в приложении 6 (таблица 10 — 2А класс; таблица 11 — 2В класс), что обеспечивает возможность детализированного анализа индивидуальных и групповых показателей сформированности исследуемого умения.

Результаты сравнительного анализа, отражающие динамику сформированности умений использования приемов опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития до и после проведения формирующего эксперимента, представлены в таблице 12, что позволяет оценить эффективность реализованного психокоррекционного воздействия и выявить изменения в структуре мнемической деятельности испытуемых.

Зафиксированные положительные динамические сдвиги свидетельствуют о том, что коррекционные мероприятия, направленные на формирование умений применения приемов опосредованного запоминания, способствуют увеличению объема запоминаемого материала у младших школьников. Во 2А классе более высокие результаты после проведения формирующего эксперимента продемонстрировали 7 учащихся (46%), что подтверждает эффективность реализованной программы и одновременно указывает на необходимость продолжения коррекционной работы с данной группой детей с целью закрепления достигнутых результатов.

Предположительно, данный положительный сдвиг связан с освоением приёма «смысловые группировки». В ходе формирующего эксперимента учащиеся научились объединять стимульный материал в смысловые группы и устанавливать между ними логические связи. Например, они смогли соотнести изображения «очки», «лопата» и «книга» с обобщающим понятием «работа», что облегчило процесс запоминания и последующего воспроизведения информации за счёт её структурирования и осмысленного объединения.

Данные, представленные в таблице 12, наглядно демонстрируют, что в контрольной группе не отмечается положительной динамики показателей сформированности умений опосредованного запоминания; напротив, фиксируется тенденция к некоторому снижению результатов по сравнению с констатирующим этапом исследования.

Полученные результаты позволяют заключить, что спонтанное развитие опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития без специально организованного психокоррекционного воздействия не обеспечивает существенных качественных изменений в структуре мнемической деятельности. В этой связи можно предположить, что формирование и развитие опосредованного запоминания носит целенаправленный и управляемый характер и требует специально организованной системы коррекционно-развивающей работы.

Таблица 12. Сравнительные результаты изучения умений использовать приемы опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928) до и после формирующего эксперимента (%)

Возрастная группа Уровень	2А класс (ЭГ)				2В класс (КГ)			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
Значения	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%
Низкий	10	67	3	20	9	60	10	67
Ниже среднего	5	33	12	80	6	40	5	33
Средний	0	0		0	0	0		
Высокий	0	0			0	0		

Сравнительные результаты экспериментального исследования умений использования приёмов опосредованного запоминания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) во 2-х классах до и после проведения формирующего эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 7 (рис. 15), что позволяет визуальнo оценить динамику изменений исследуемого показателя.

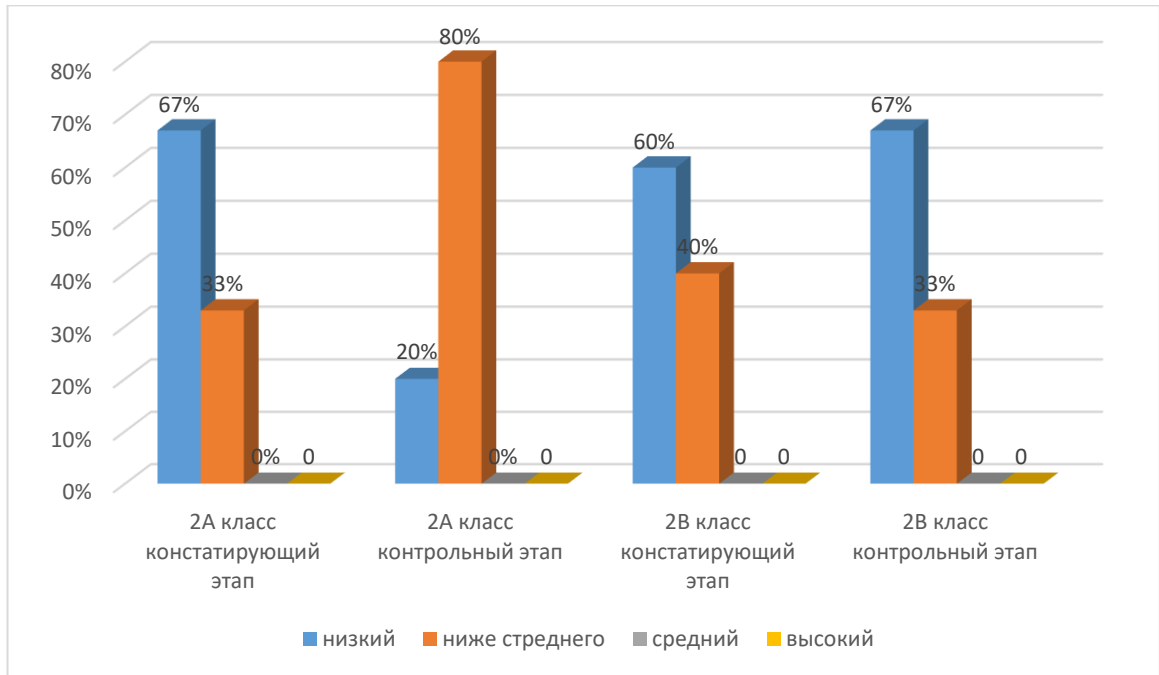


Рисунок 15. Сравнительные результаты изучения умений использовать приемы опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928) до и после формирующего эксперимента

Представленные на гистограмме 7 результаты позволяют зафиксировать положительную динамику в развитии умений использования приёмов опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития. По итогам проведения формирующего эксперимента в экспериментальной группе 2А класса отмечается изменение структуры распределения уровней сформированности исследуемого показателя: у 12 испытуемых (80%) выявлен уровень ниже среднего, тогда как у оставшихся 3 обучающихся (20%) сохраняется низкий уровень сформированности умений использования мнемических приёмов.

Полученные результаты свидетельствуют об определённой эффективности реализованной психокоррекционной программы, направленной на формирование и развитие мнемических приёмов опосредованного запоминания. В то же время сохранение низкого уровня у части испытуемых указывает на неоднородность динамики развития и необходимость дальнейшей систематической коррекционно-развивающей

работы, направленной на закрепление и автоматизацию сформированных навыков.

Основной акцент коррекционной программы был сделан на обучении детей использованию различных способов опосредованного запоминания. Расширение арсенала мнемических приёмов способствует тому, что учащиеся легче структурируют и запоминают учебный материал, а также более успешно справляются с учебными заданиями за счёт повышения осознанности и эффективности процессов запоминания.

Подробные результаты исследования точности воспроизведения предъявленных для запоминания слов у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, полученные по методике «Опосредованного запоминания» А. Н. Леонтьева (1928) [50, с. 18–19] по итогам формирующего эксперимента, представлены в приложении 7 (таблица 14 — 2А класс; таблица 15 — 2В класс), что обеспечивает возможность более детального анализа индивидуальных и групповых показателей точности воспроизведения.

Результаты сравнительного анализа, отражающие динамику точности воспроизведения предъявленного словесного материала у младших школьников с задержкой психического развития до и после проведения формирующего эксперимента, представлены в таблице 13, что позволяет оценить эффективность реализованной психокоррекционной программы в аспекте повышения качества мнемической деятельности.

Таблица 13. Сравнительные результаты изучения точности воспроизведения предложенных слов для запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928) до и после формирующего эксперимента (%)

Воз.группа Уровень	2А класс (ЭГ)				2В класс (КГ)			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
Значения	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%
Низкий	9	60	4	20	9	60	9	60
Ниже среднего	6	40	11	80	6	40	6	40
Средний	0	0		0	0	0		
Высокий	0	0			0	0		

Согласно данным, представленным в таблице 13, в экспериментальной группе отмечается положительная динамика в развитии точности воспроизведения предъявляемого для запоминания словесного материала. До реализации психокоррекционной программы низкий уровень сформированности данного показателя был выявлен у 9 учащихся (60%), тогда как уровень ниже среднего наблюдался у 6 учащихся (40%).

После проведения формирующего воздействия фиксируется изменение структуры распределения уровней: количество обучающихся с низким уровнем точности воспроизведения снизилось до 4 человек (20%), в то время как у 11 испытуемых (80%) показатели повысились до уровня ниже среднего. Таким образом, отмечается существенное сокращение доли низкого уровня и соответствующее увеличение числа обучающихся с более высоким уровнем точности воспроизведения, что в целом свидетельствует о положительной динамике развития исследуемого мнемического показателя.

Вместе с тем повторное диагностическое обследование в контрольной группе не выявило значимых изменений в структуре распределения уровней,

поскольку показатели остались на исходном уровне. Данный факт может объясняться отсутствием целенаправленного психокоррекционного воздействия, ориентированного на развитие опосредованного запоминания, а также особенностями мнемической деятельности детей с задержкой психического развития, при которых без специально организованного обучения существенные качественные изменения способов запоминания и воспроизведения материала, как правило, не формируются.

Сравнительные результаты исследования точности воспроизведения предъявленных слов у младших школьников с задержкой психического развития (в %) во 2А и 2В классах до и после формирующего эксперимента наглядно представлены на гистограмме 8 (рис. 16), что обеспечивает визуальную оценку динамики изменений исследуемого показателя.

Анализ представленных на рисунке 8 данных подтверждает наличие положительной динамики в экспериментальной группе. В частности, прирост показателей уровня ниже среднего составил 40% (5 обучающихся). Доля учащихся с низким уровнем точности воспроизведения составила 20%, что на 20% ниже исходных значений, зафиксированных на констатирующем этапе исследования (40%, 6 человек).

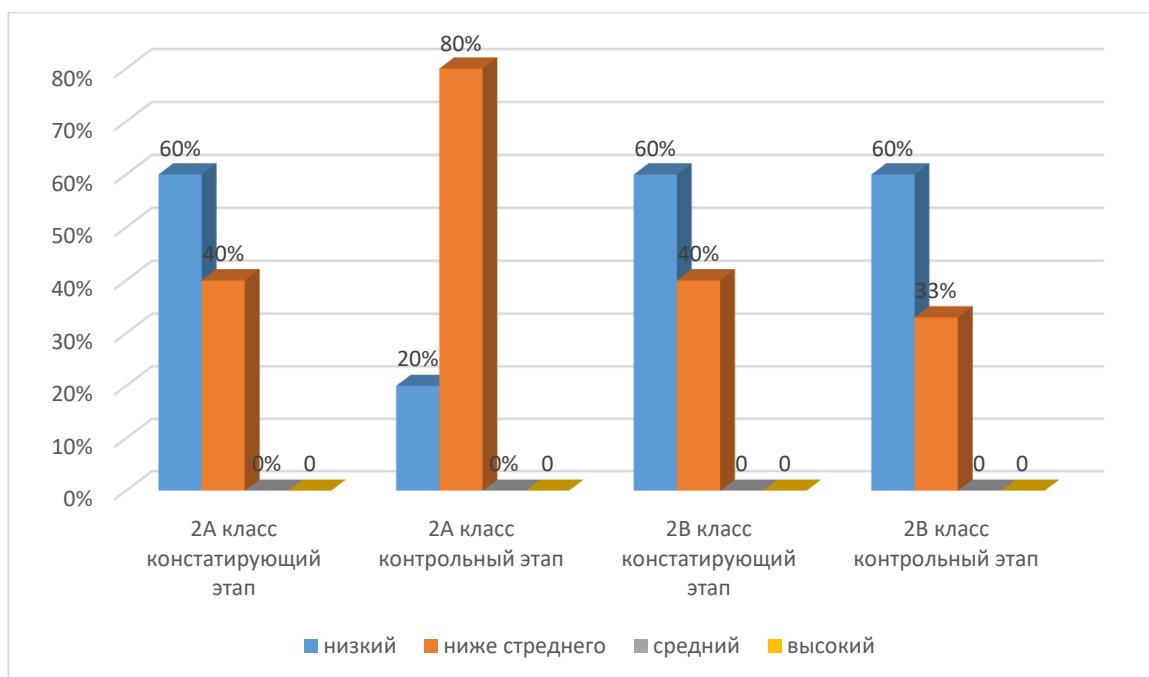


Рисунок 16. Сравнительные результаты изучения точности воспроизведения предложенных слов для запоминания учащимися младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928) до и после формирующего эксперимента

Из вышеизложенного следует, что реализованная психокоррекционная программа способствовала повышению точности воспроизведения слов у младших школьников с задержкой психического развития. В ходе систематических тренировок памяти у детей отмечалось увеличение объема запоминаемого материала, а также более длительное удержание вербальной информации в памяти.

Таким образом, применение психокоррекционной программы обусловило повышение уровня точности воспроизведения предъявляемых для запоминания слов. Несмотря на то, что достигнутые показатели еще не соответствуют высокому уровню, они существенно улучшились по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования, что свидетельствует о положительной динамике развития опосредованной памяти.

Применение методики «Пиктограммы» А. Р. Лурия (2003) [64, с. 22–23], позволило оценить эффективность опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития.

Полученные в ходе эксперимента данные свидетельствуют о превосходстве результатов у учеников экспериментальных групп по сравнению с контрольными. В рамках психокоррекционной программы с участниками экспериментальной группы проводилась систематическая работа, направленная на формирование умения трансформировать вербальную информацию в визуальные образы (пиктограммы) для улучшения процесса запоминания. Такой метод способствовал развитию навыков формирования, сохранения и последующего извлечения ментальных репрезентаций, необходимых для воспроизведения стимульного материала.

Детальные сведения об эффективности опосредованного запоминания по методике «Пиктограммы» (Лурия, 2003 [64, с. 22–23]) после формирующего этапа эксперимента изложены в приложении 9 (таблица 19 — 2А класс; таблица 20 — 2В класс), что способствует углубленному анализу полученных результатов.

Сопоставление данных об эффективности опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития до и после экспериментальных воздействий представлено в таблице 14, что дает возможность проследить динамику изменений данной когнитивной функции.

После реализации коррекционно-развивающего воздействия в экспериментальной группе 2А класса ведущим стал средний уровень эффективности опосредованного запоминания, который был выявлен у 10 обучающихся (67%), что свидетельствует о положительной динамике в развитии исследуемого мнемического процесса.

В контрольных группах, напротив, отмечается отсутствие положительной динамики и даже некоторое ухудшение показателей эффективности опосредованного запоминания. Это указывает на необходимость дальнейшего проведения систематической коррекционной

работы, направленной на развитие когнитивных функций у данной категории учащихся.

Таблица 14. Сравнительные результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (2003) до и после формирующего эксперимента (%)

Возрастная группа Уровень	2А класс (ЭГ)				2В класс (КГ)			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
Значения	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%
Низкий	9	60	5	33	7	47	8	53
Средний	6	40	10	67	8	53	7	47
Высокий	0	0			0	0		

Сравнительный анализ эффективности опосредованного запоминания у младших школьников с задержанным психическим развитием до начала и после завершения формирующего эксперимента отражен на гистограмме 9 (рис. 17). Это визуальное представление дает возможность наглядно оценить изменения в изучаемом параметре.

Изучение представленной на рисунке 9 информации демонстрирует позитивную тенденцию в развитии способностей к опосредованному запоминанию у младших школьников с задержкой психического развития, выявленную после применения коррекционных методик. Конкретно, установлено увеличение количества учащихся со средним уровнем сформированности данного навыка на 4 человека (40%). Этот факт свидетельствует о повышении эффективности мнемических процессов в экспериментальной группе.

Одновременно фиксируется снижение количества учащихся с низким уровнем эффективности опосредованного запоминания до 5 человек (33%),

тогда как на констатирующем этапе данный показатель составлял 9 человек (60%). Выявленные изменения отражают общую положительную динамику в развитии опосредованного запоминания и свидетельствуют о результативности реализованной психокоррекционной программы.

Высокий уровень показателей не выявлен, что может быть связано с трудностями в выделении существенных признаков запоминаемого слова и установлении его связи с изображением. В связи с этим необходимо продолжать коррекционную работу, направленную на повышение эффективности опосредованного запоминания.

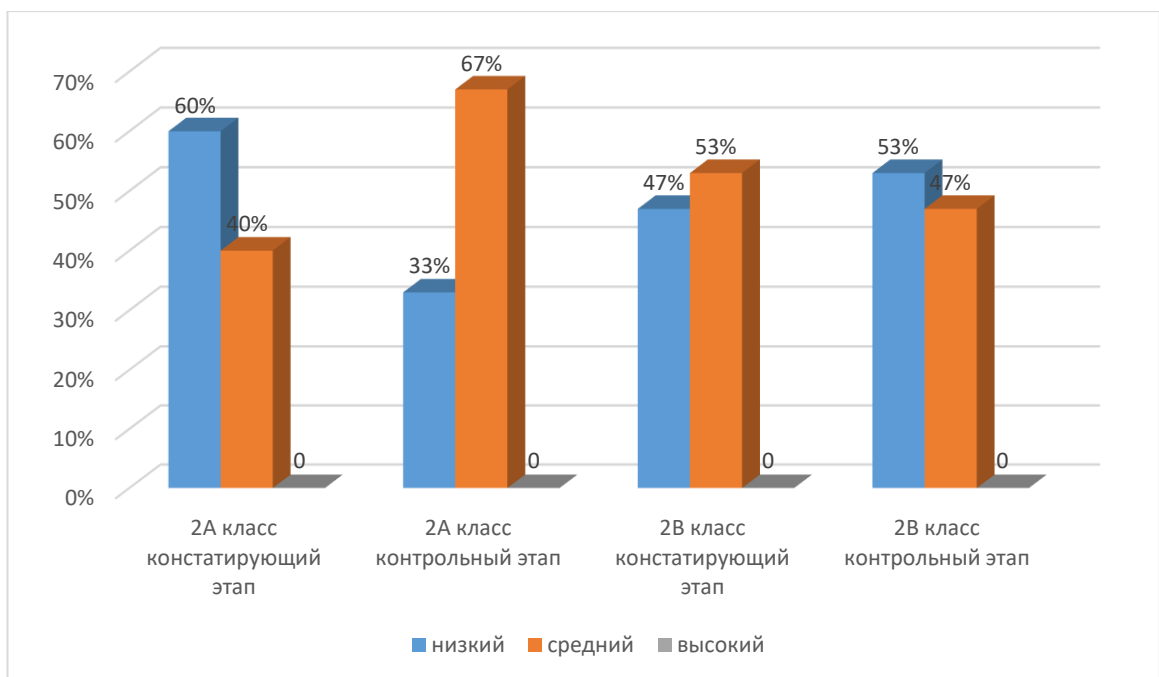


Рисунок 17. Сравнительные результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (2003) до и после проведения эксперимента

Перейдем к сравнительному анализу исследования понимания связи между словами учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которое осуществлялось с помощью методики «Исследование опосредованной памяти» А.Н. Леонтьева (1972) [72, с.129–131].

Перед проведением повторного исследования с испытуемыми был вновь проведён подробный инструктаж с использованием словесного объяснения и наглядного примера. После реализации коррекционно-развивающей работы учащиеся стали запоминать не только первые слова из предъявляемых пар, но и смогли воспроизводить часть вторых слов. Тем не менее выполнение одного из этапов методики в полном объёме по-прежнему не было осуществлено.

Подробные результаты исследования понимания смысловой связанности слов у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, полученные по методике «Исследование опосредованного запоминания» А. Н. Леонтьева (1972) [72, с. 129–131], представлены в приложении 11 (таблица 22 — 2А класс; таблица 23 — 2В класс), что обеспечивает возможность детализированного анализа индивидуальных и групповых показателей сформированности данного когнитивного компонента.

В таблице 15 представлены сравнительные результаты исследования понимания смысловой связанности слов у младших школьников с задержкой психического развития до и после проведения экспериментального воздействия в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах. Это позволяет оценить динамику изменений исследуемого показателя, а также определить эффективность реализованной психокоррекционной программы.

Таблица 15. Сравнительные результаты изучения понимания смысловой связанности слов у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование опосредованного запоминания» А.Н.Леонтьева (1972) до и после формирующего эксперимента (%)

Возрастная группа Уровень	2А класс (ЭГ)				2В класс (КГ)			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
Значения	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%
Низкий	6	40	2	14	5	33	5	33
Средний	9	60	13	86	10	67	10	67
Высокий	0	0			0	0		

Результаты диагностики участников экспериментальной группы свидетельствуют о выраженной положительной динамике в развитии опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Улучшение показателей указывает на то, что в процессе коррекционной работы у учащихся постепенно формируются более осознанные способы запоминания, основанные на понимании смысловых связей между словами, а не только на механическом удержании материала. Это проявляется в более успешном выполнении заданий, связанных с установлением логических пар и воспроизведением вербального материала.

Таким образом, продолжение коррекционной деятельности, сфокусированной на углублении понимания семантической взаимосвязи между лексическими единицами, приведет к более прочному усвоению студентами навыка идентификации и установления смысловых опосредований при процессе запоминания. Это, в свою очередь, повысит результативность применения методик опосредованного запоминания в академической среде.

Сравнительное исследование показателей понимания смысловых корреляций у участников экспериментальной и контрольной групп, страдающих задержкой психического развития, проведенное до и после формирующего воздействия, демонстрируется на гистограмме 10 (рис. 18). Данное представление обеспечивает наглядную визуализацию динамики изменений изучаемого параметра.

Анализ данных, представленных на рисунке 18, свидетельствует о выраженной положительной динамике в развитии понимания смысловой связанности слов у младших школьников с задержкой психического развития в экспериментальной группе. После реализации психокоррекционной программы отмечается снижение доли обучающихся с низким уровнем сформированности данного показателя и одновременное увеличение числа учащихся со средним уровнем.

В частности, во 2А классе прирост среднего уровня составил 26% (4 обучающихся): доля учащихся со средним уровнем увеличилась с 60% (9 человек) до 86% (13 человек). Одновременно фиксируется снижение доли обучающихся с низким уровнем до 14%, что на 26% ниже по сравнению с констатирующим этапом, где данный показатель составлял 40% (8 человек). Полученные изменения свидетельствуют о существенном улучшении способности к установлению смысловых связей между словами в процессе опосредованного запоминания.

В то же время в контрольной группе (2В класс) значимых изменений в структуре распределения уровней выявлено не было, показатели остались на исходном уровне. Данный факт подтверждает отсутствие влияния целенаправленного коррекционно-развивающего воздействия и указывает на то, что выявленная положительная динамика в экспериментальной группе обусловлена именно реализацией психокоррекционной программы.

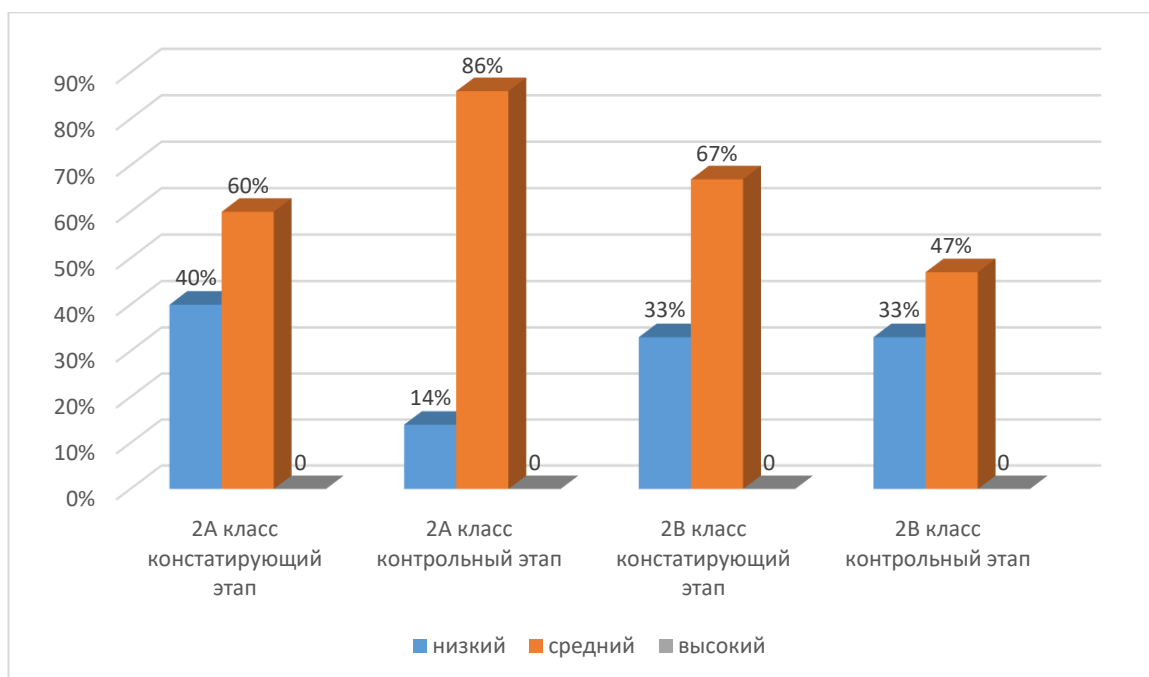


Рисунок 18. Сравнительные результаты изучения понимания смысловой связанности слов учащимися младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование опосредованного запоминания» А.Н. Леонтьева (1972) до и после проведения эксперимента

Вышесказанное позволяет констатировать, что реализованная психокоррекционная программа продемонстрировала свою эффективность в отношении развития понимания смысловой связанности слов у младших школьников с задержкой психического развития. Отмечается, что у части обучающихся экспериментальной группы наблюдается переход к более осмысленному установлению смысловых связей между словами, что проявляется в повышении точности запоминания и воспроизведения предъявляемого материала.

Сравнительный анализ результатов исследования различных параметров мнемической деятельности — включая уровень сформированности опосредованной памяти, использование приёмов опосредованного запоминания, точность воспроизведения предъявляемого словесного материала, эффективность опосредованного запоминания, а также понимание смысловой связанности слов — в экспериментальных и

контрольных группах свидетельствует о наличии устойчивой положительной динамики в экспериментальной группе.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что реализация психокоррекционной программы оказывает значимое положительное влияние на развитие мнемической деятельности у младших школьников с задержкой психического развития, способствуя формированию более эффективных стратегий запоминания и переработки вербальной информации.

## Выводы по третьей главе

1. Коррекция опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития базируется на фундаментальных методологических принципах. К ним относятся единство сознания и деятельности, детерминизм психики, закономерности ее развития и функционирования, а также системный характер психических процессов.

2. Работа по коррекции и развитию опосредованной памяти представляла собой комплекс из трех взаимосвязанных компонентов. Диагностический этап был направлен на определение текущего уровня развития исследуемой памяти, степени владения техниками опосредованного запоминания, точности воспроизведения вербальной информации, общей эффективности мнемонических стратегий, а также на оценку понимания смысловых связей между словами. Основная задача коррекционно-развивающего этапа заключалась в реализации специально разработанной психокоррекционной программы. Третий, оценочный, этап служил для анализа динамики изменений показателей опосредованной памяти у целевой группы учащихся.

3. Разработанная программа была призвана расширить объем опосредованной памяти и сформировать у учащихся устойчивые навыки применения мнемонических техник.

4. В процессе коррекционных занятий целенаправленно формировались следующие мнемонические приемы: метод группировки, приём смысловых опорных пунктов, приём соотнесения старого и нового материала, метод выделения ключевых единиц, а также метод рифмованной мнемоники.

5. Структура занятий по развитию опосредованной памяти была четко регламентирована и состояла из трех стадий. Вводный этап был ориентирован на создание позитивного эмоционального настроения и вовлечение детей в учебный процесс. Основной этап включал выполнение

комплекса коррекционно-развивающих упражнений. Заключительный этап был посвящен подведению итогов занятия и стимулированию рефлексивного осмысления проделанной работы.

6. Анализ результатов, полученных по методике «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева (1928), выявил увеличение объема опосредованной памяти. Так, у 10 младших школьников (67%) 2А класса показатели достигли уровня ниже среднего, а у 5 учащихся (33%) — среднего уровня.

7. Применение данной методики позволило также зафиксировать позитивную динамику в развитии навыков использования приемов опосредованного запоминания: улучшение показателей отмечено у 7 испытуемых (46%).

8. Анализ результатов исследования также выявил повышение точности воспроизведения предъявляемых для запоминания слов у 5 (33%) учащихся.

9. По данным методики «Пиктограмма» А. Р. Лурия (2003) установлено повышение эффективности опосредованного запоминания: у 4 (26%) учащихся отмечена положительная динамика показателей.

10. Применение методики «Исследование опосредованного запоминания» А. Н. Леонтьева (1972) позволило выявить положительную динамику в развитии показателей понимания смысловой связанности слов, выражающуюся в увеличении соответствующих результатов у 4 испытуемых (примерно 27%).

11. В результате сравнительного исследования, проведенного до и после внедрения формирующего коррекционного воздействия, выявлена высокая результативность разработанной и апробированной программы психокоррекционной работы. Данная программа, нацеленная на совершенствование опосредованных мнемических процессов у младших школьников с задержкой психического развития, продемонстрировала свою состоятельность. Положительные сдвиги, зафиксированные по всем

ключевым параметрам исследования, подтверждают эффективность предложенного подхода. Отмечается статистически значимое улучшение показателей опосредованной памяти, что соответствует целям и задачам коррекции, установленным в рамках данного исследования. Данные эмпирического анализа позволяют заключить, что предложенный комплекс психокоррекционных мероприятий является действенным инструментом для повышения уровня развития опосредованной памяти у целевой группы детей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Согласно данным специальной и клинической психологии, среди нарушений психического развития, выявляемых на ранних этапах онтогенеза, значительное место занимает задержка психического развития. Обобщение психолого-педагогических исследований свидетельствует о том, что у младших школьников данной категории наблюдается системное недоразвитие психических функций, затрагивающее как познавательную, так и регуляторную сферы психической деятельности.

У детей младшего школьного возраста с ЗПР наблюдаются сниженные показатели работоспособности, повышенная утомляемость, недостаточная устойчивость и концентрация внимания, а также несформированность базовых форм мыслительной деятельности. Кроме того, фиксируется снижение эффективности мнемических процессов, которое выражается в ограниченном объеме запоминания, слабой прочности удержания материала и затруднениях при его воспроизведении.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что в младшем школьном возрасте происходит формирование более сложных форм организации мнемической деятельности, среди которых ключевое значение приобретает опосредованная память, обеспечивающая осмысленный и произвольный характер запоминания. Вместе с тем у детей с задержкой психического развития становление данного вида памяти затруднено, что проявляется в недостаточной сформированности навыков использования вспомогательных средств и стратегий организации мнемической деятельности.

Согласно исследованиям О.В. Боровик (2003) и С.Д. Забрамной (2003), нарушения опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития проявляются в снижении продуктивности запоминания, недостаточной сформированности смысловых связей и ограниченности использования знаково-символических средств. Указанные

особенности существенно затрудняют процесс усвоения учебного материала и обуславливают необходимость целенаправленного изучения и развития опосредованных форм памяти в рамках психолого-педагогического сопровождения данной категории обучающихся.

Исследование особенностей опосредованной памяти у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа №11». В эксперименте приняли участие 30 обучающихся: 15 учеников 2А класса и 15 учеников 2В класса в возрасте 8–9 лет, имеющих диагноз F80 — «задержка психического развития».

Перед началом эмпирического этапа исследования была разработана структурная модель экспериментальной работы, в рамках которой определялись основные компоненты мнемической деятельности, параметры их изучения и оценки, этапы психокоррекционного воздействия, диагностический инструментарий, а также уровни сформированности опосредованной памяти у обучающихся данной категории.

Психодиагностическое обследование осуществлялось с использованием комплекса методик:

1. методика «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева (1928) [50, с. 18–19];
2. методика «Пиктограмма» А. Р. Лурия (2003) [64, с. 22–23];
3. методика «Исследование опосредованного запоминания» А.Н.Леонтьева (1972) [72, с. 129–131].

В ходе констатирующего эксперимента были выявлены характерные особенности развития опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Полученные данные свидетельствуют о наличии ряда типичных затруднений, к которым относятся: ограниченный объём опосредованного запоминания, недостаточная сформированность умений использования мнемических приёмов, трудности точного воспроизведения предъявляемого материала, низкая эффективность

процессов опосредованного запоминания, а также недостаточный уровень понимания смысловых связей между словами.

На основании полученных результатов было выдвинуто предположение о том, что развитие опосредованной памяти у данной категории обучающихся может быть существенно оптимизировано при условии реализации специально разработанной психокоррекционной программы, направленной на формирование и развитие соответствующих мнемических компонентов.

С учётом выявленных особенностей на констатирующем этапе была организована психокоррекционная работа, ориентированная на устранение выявленных дефицитов и развитие структурных компонентов опосредованной памяти.

Для оценки эффективности проведённого воздействия был реализован контрольный этап исследования с использованием того же диагностического инструментария, который применялся на констатирующем этапе, что обеспечило сопоставимость полученных данных.

Анализ результатов повторной диагностики выявил положительную динамику в развитии опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. В частности, данные, полученные по методике «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева (1928), показали, что до начала формирующего этапа низкий уровень объёма памяти был характерен для 13 обучающихся (86%), тогда как после реализации психокоррекционной программы у 10 обучающихся (67%) фиксировался уровень ниже среднего, а у 5 обучающихся (33%) — средний уровень сформированности данного показателя.

Результаты, отражающие сформированность умений использовать приёмы опосредованного запоминания, также продемонстрировали изменения: на констатирующем этапе у 10 учащихся (67%) выявлялся низкий уровень, тогда как после повторной диагностики 12 учащихся (80%) продемонстрировали уровень ниже среднего.

Анализ точности воспроизведения заучиваемого материала показал, что во 2А классе на первом этапе исследования 9 учащихся (60%) имели низкие показатели. После реализации коррекционной программы у 11 учащихся (80%) был зафиксирован уровень ниже среднего.

По данным методики «Пиктограмма» А.Р. Лурия (2003) отмечена положительная динамика в развитии эффективности опосредованного запоминания. На констатирующем этапе 9 обучающихся (60%) демонстрировали низкий уровень, тогда как после формирующего эксперимента 10 обучающихся (67%) достигли среднего уровня.

Результаты, полученные с использованием методики «Исследование опосредованного запоминания» А.Н. Леонтьева (1972), показали улучшение показателей понимания смысловых связей между словами: на начальном этапе 9 учащихся (60%) демонстрировали средний уровень, после коррекционного воздействия 13 учащихся (86%) достигли более высоких результатов. В контрольной группе значимых изменений не выявлено.

Таким образом, результаты реализации психокоррекционной программы, направленной на развитие опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития, свидетельствуют о наличии положительной динамики в структуре исследуемого психического процесса. Полученные эмпирические данные подтверждают выдвинутую гипотезу исследования, а также позволяют констатировать достижение поставленной цели и успешное выполнение задач исследования.

**БИБЛИОГРАФИЯ**

1. Американский толковый словарь английского языка Ноа Уебстера.
2. Антошечкина Г. К., Верхотурова Н. Ю. Слухоречевая память у младших школьников с ЗПР // Мир науки. — 2022.
3. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения . — М.: Ось-89, 1997. - 224 с
4. Бабкина Н.В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития [Текст] : учебное пособие : 16+ / Н. В. Бабкина. – Москва : ВЛАДОС, 2018. – 143 с.
5. Белогура А.Н. Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР Статья от 13.06.2020 [Электронный ресурс] URL: <https://multiurok.ru/files/psikhologo-pedagogicheskaja-kharakteristika-dete-5.html>
6. Белопольская Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития. Изд. 2-е, испр. – М.: Когито-Центр, 2009 – 192 с.
7. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
8. Блонский П. П. Память и мышление. – М., 1935.
9. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. — Т. II. — М., 1979. — 341 с.
10. Бурлачук Л. Ф. Б91 Психодиагностика: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2006 — 351 с: ил. — (Серия «Учебник нового века»).ISBN 5-94723-045-3
11. Бэддели А. Рабочая память, мышление и действие. — Оксфорд: Oxford University Press, 2017.

12. Васильева Е.Е., Васильев В.Ю Суперпамять или как запомнить, чтобы вспомнить? - М.: Издательство: АСТ, Астрель, 2007. — 97 с.
13. Верхотурова Н. Ю., Дик В. А. Опосредованная память у детей с нарушением интеллекта // Психология. — 2025.
14. Власова, Т.А. Дети с временной задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, М.С. Певзнер.- М.: Педагогика, 2013. – 251 с.
15. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: АСТ, 2019.
16. Выготский Л.С. Лекции по психологии Изд: СПб.: Союз, 1997. – 144 с.
17. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. — М., 1982.
18. Гатеркол С., Эллоуэй Т. Рабочая память и обучение детей. — Лондон: SAGE, 2008 (перераб. изд.).
19. Герасимова Н. Ю. Экспериментальные методы исследования памяти // Психологические исследования. — 2020.
20. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под ред. В.А. Сластенина. Москва.: Академия.2002. 272 с
21. Горский Б.Б., Коняева Н.П., Пузанов Б.П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (Олигофренопедагогика) / под ред. Р.К. Лопиной [Электронный источник] // Педагогическая библиотека. URL: [http://pedlib.ru/Books/3/0173/3\\_0173-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/3/0173/3_0173-1.shtml) (дата обращения 5.05.2024).
22. Дён М. Дж. Рабочая память и учебная деятельность. — М.: Вильямс, 2023.
23. Дети с нарушениями развития: Учебное пособие для студентов и слушателей спецфакультетов / Сост. В. М. Астапов. – М.: Международная педагогическая академия, 1995
24. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника: Учебное пособие / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, А.Н. Белоус и др.: Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. – Мн.: Университет,1997;

25. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе/монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
26. Дубровина, И. В., Данилова, Е. Е., Прихожан А. М. Психология. – 2-е издание. М.: АСАДЕМА. – 2003, 461с.
27. Дьячкова О. В. Развитие логического мышления у младших школьников с ЗПР // Solncesvet. — 2022.
28. Егорова Т.В. особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии – СПб.: Речь, 2004;
29. Ефимова Н.С. Е91 Основы общей психологии: учебник 1 Н. С. Ефимова. –М.: ИД«ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2013.-288 с.: ил.- (Профессиональное образование).
30. Житникова, Л. Учите детей запоминать [Текст] / Л. Житникова. – М. : Просвещение, 1985.
31. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» авторов С.Д. Забрамной, О.В. Боровика: Пособие для психолого-педагогических комиссий. – М.: Владос, 2003 – 32 с.
32. Залеская О.В. Младшие школьники с ЗПР: уроки общения. – М.: Новая школа, 2004.
33. Звягинцева Е. В. Условия развития познавательных способностей младших школьников [Текст]: автореф. Дис. На соиск. Учен. Степ. Канд. Псих. Наук (19.00.07)/ Синягина Наталья Юрьевна; Акад.повыш. квал.-Москва,2012.
34. Зейгарник Б.В. Патопсихология. — Изд. 2-е, переработанное и дополненное. – М.: Издательство Московского университета, 1986. – 287 с.
35. Зиганов, М. Мнемотехника [Текст] / М. Зиганов, В. М. Козаренко. – М. : Школа рационального чтения, 2000. – 17 с.

36. Казанская, К. О. Детская возрастная психология [Текст] / К. О. Казанская. – Москва, 2010. – 11 с.
37. Карабанова, О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка [Текст] / О. А. Карабанова. – М., 1997
38. Клацки, Р. Память человека. Структуры и процессы [Текст] / Р. Клацки. – М., 1978.
39. Клигберг Т. Тренировка рабочей памяти и пластичность мозга // Вопросы когнитивной науки. — 2013.
40. Козубовский, В. М. Общая психология: познавательные процессы [Текст] / В. М. Козубовский. – М., 2008.
41. Концепции памяти: история развития и современные исследования/ Савельев А. Е. Издательство: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (Краснодар), 2012. 88-92с. – статья в журнале – научная статья
42. Концепция памяти в психоанализе: деконструкция индивидуального/коллективного. Статья из рубрики «Материк бессознательного», Психолог – 2016
43. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-развивающие аспекты, С.Г. Шевченко; Москва, Владос, 1999
44. Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. — М.: Академия, 2016.
45. Красильникова А.А. Особенности развития памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. // Молодой ученый. – 2021 - №16
46. Кузнецова Е. Статья Влияние возраста на особенности памяти  
21.11.2021

47. Кузнецова Л.В., Переслени Л. И., Солнцева Л. И. и др.. Основы специальной психологии М.: Издательский центр «Академия». — 480 с.. 2003
48. Лапшин А. А. Опосредованная память младших школьников // Вестник ВГУ. — 2021.
49. Лезер, Ф. Тренировка памяти [Текст] / Ф. Лезер. – М., 1979
50. Леонтьев А.Н. Вопросы дефектологии. 1928.-с 95
51. Лубовский В.И. Психологические особенности детей с ЗПР // Дефектология 1972, № 4
52. Лутонян Н. Г. Возрастная динамика процессов памяти у детей с задержкой психического развития : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.00. – Москва, 1977. – 169 с.
53. М. М. Семаго. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности дошкольника и младшего школьника. М.: Айрис-пресс, 2005
54. Маклаков А.Г. М16/Общая психология. Учебник для вузов. – СПб: Питер. 2016 – 583 с.
55. Мамайчук И.И. Помощь психолога ребенку с ЗПР. Научно-практическое руководство – СПб.: Речь, 2004;
56. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2001. – 220 с.
57. Марцинковская, Т. Д. История психологии [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений / Т. Д. Марцинковская. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 544 с.
58. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Прокина Н.Ф. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин - тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» /М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др.; Под ред. М. В. Гамезо и др.—М.: Просвещение, 1984.—256с.
59. Методический и практический журнал «Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии», 2010.

60. Микадзе Ю. В., Корсакова Н. К. Нейропсихологическая диагностика и коррекция школьников. – М., 1994.
61. Мильчин А.Э. Методика редактирования теста. Изд. 3-е, перераб. и доп. - М.: Логос, 2005. - 524 с.
62. Мунин В. А., Оленко Е. С. Теории формирования памяти // Психосоматические исследования. — 2022.
63. Мурафа С. В. Мнемические способности младших школьников с задержкой психического развития. — М., 2022.
64. Никишина В.Б. Практическая психология: Пособие для психологов и педагогов. –Гуманит.изд. центр ВЛАДОС; Москва 2003
65. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 2002. – 374 с.
66. Обучение детей с ЗПР: организация групповых и индивидуальных занятий коррекционно-развивающегося обучения. Пособие для учителей нач.классов и психологов, Е.В. Шамарина; Москва, 2007.
67. Осипова А.А. Общая психокоррекция. – М.: Сфера, 2001.
68. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии: Учебно-методическое пособие для педагогических и гуманитарных вузов. (Авт.-сост. В.П. Глухов) /В.П.Глухов.-М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2007.
69. Панфилова, М. А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры [Текст] : практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / М. А. Панфилова. – М., 2000.
70. Подобед, В.Л. Особенности кратковременной памяти детей с задержкой психического развития [Текст] / В.Л. Подобед // Дефектология. – 1981 – № 3
71. Подходы к исследованию памяти и мнемических способностей в отечественной и зарубежной психологии. Л.А. Огородникова // Статья №2. Журнал «Ярославский педагогический вестник» - 2012
72. Практикум по психологии / Под ред. А.Н. Леонтьева, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та. 1972. С.128-138.

73. Практическая психология для педагогов и родителей [Текст] / под ред. М. К. Тутушкиной. – СПб., 2000.
74. Практическая психология образования; Учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной — СПб.: Питер, 2004. — 592 с
75. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития: Хрестоматия. 2-е изд.: Питер; СПб.; 2008
76. Психологическая диагностика детей и подростков: Учебное пособие для студентов. Под редакцией К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой. Москва: Международная педагогическая академия, 1995 г. - 360 страниц.
77. Психология [Текст] : учебник для бакалавров / под ред. Б. А. Сосновского. – М. : Юрайт, 2012. – 660 с.
78. Психология детей с задержкой психического развития. Исследования Ульяны Васильевны Ульенковой. Статья в журнале «Вестник Мининского университета» от 2013 года.
79. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии. — СПб.: Речь, 2003. — 432с.
80. Психология дошкольника с задержкой психического развития: учебное пособие/ Л.В. Шипова. – Саратов, 2018. – 86 с.
81. Психология лиц с умственной отсталостью: Уч. – метод. Пособие / Составитель Е.А. Калмыкова. – Курск: Курск. Гос. Ун-т, 2007. – 121 с.
82. Психология памяти / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. – М.: “ЧеРо”, 2002. – 816 с.
83. Психология развития. Избранные работы/Л.С.Выготский. –М. Издательство Юрайт,2016.-302 с.- Серия: Антология мысли.
84. Психология: учебное пособие / Т.А. Мардасова, П.Р. Юсупов ; Алтайский государственный университет. – Изд. Перераб. И доп. – Барнаул : АлтГУ, 2019. Учебное электронное издание

85. Развитие памяти. Экспериментальное исследование высших психологических функций / Леонтьев А. Н., Выготский Л.С.- Государственное учебно-педагогическое издательство,1931.-277с.-Работы психологической лаборатории вып.5. –Москва.

86. Реверчук, И.В Р320 Психофизиология и патопсихология памяти: уч. Пособие/ И.В. Реверчук. – Ижевск, 2016 – 48 с.

87. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. Ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология» .– 3-е изд., перераб. И доп.-М.: Просвещение, 1986.-192 с.

88. Рубинштейн, С. Л. = Основы общей психологии – Издательство: Питер, 2002 г., 720 стр.

89. Рыжов Б.П. Теория и метод системной психологии. Системные основания психологии // Системная психология и социология, том 1, № 1, 2010.

90. Самоукина, Н. В. Игровые методы в обучении и воспитании (психотехнические упражнения и коррекционные программы) [Текст] / Н. В. Самоушкина. – М., 1992.

91. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2000 — 208 с.:

92. Слепович Е.С., Поляков А.М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии. – СПб.: Речь, 2008с – 247с.

93. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. – М.: Просвещение, 1966.– 423 с.

94. Созинов А. А. Консолидация памяти // Российский психологический журнал. — 2023.

95. Сорокин В.М. Специальная психология: Учеб. пособие / Под научн. Ред. Л.М. Шипицыной. — СПб.: Речь, 2003. — 216 с.

96. Специальная психология: Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. С718учеб. Заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; под ред. В.И.Лубовского. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 464 с

97. Столяренко Л. Д. Основы психологии: учеб. пособие для студентов вузов: Рек. М-вом общ. И проф. Образования РФ. [Текст] / Л. Д. Столяренко. -18-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. ? 671 с. – ISBN 5-222-10616-7

98. Строганова, Л. В. Подсказки учителю в коррекционной работе с младшими школьниками [Текст] / Л. В. Строганова. – М. : Центр педагогического образования, 2007.

99. Тихомирова, Л. Ф. Упражнения на каждый день: развитие познавательных способностей младших школьников [Текст] : популярное пособие для педагогов и родителей / Л. Ф. Тихомирова ; худ. Е. А. Афоничева. – М. : Академия развития, 2004. – 120 с.

100. Торндайк Э. Процесс учения у человека. – Москва, 1935

101. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии [Текст] / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М. : Владос, 1995.

102. Фадина Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие. — Балашов : Николаев, 2017.

103. Фасхутдинова Ю.Ф. К вопросу о развитии когнитивных способностей у детей с ЗПР. // Психолог. 2013. № 5. С. 24-45. DOI: 10.7256/2306-0425.2013.5.9135 URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=9135](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=9135)

104. Фрейджер, Р. Личность: теории, эксперименты, упражнения [Текст] / Р. Фрейджер, Д. Фейдимен. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. – 704 с

105. Цветкова Л. С. Нейропсихология письма и чтения. — М.: МПСИ, 2016.

106. Черемошкина Л. В. Психология памяти: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 368с.
107. Черемошкина Л.В. Развитие памяти у детей: Учеб. пособ. Для студ. Высш. Учеб. заведений – М.: Издательский центр «Академия», 2005 – 96с.
108. Чупров Л.Ф. Психодиагностический набор для Ч-92 исследования интеллектуальной недостаточности у детей младшего школьного возраста (краткое практическое пособие для психологов использованию диагностической батареи) – издание 2-е, дополненное.// РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. – 2013 – № 1.sr; URL: [rem.esrae.ru/1-7](http://rem.esrae.ru/1-7)
109. Шадриков В.Д., Зиновьева Н.А. , Кузнецова М.Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах. монография/ Шадриков В.Д., Зиновьева Н.А. , Кузнецова М.Д.: Логос, 2011.— 232 с.
110. Шипова Л. В. Психология дошкольника с задержкой психического развития : учеб. пособие. — Саратов : Вузовское образование, 2018.
111. Эббингауз Г. Основы психологии. Спб., 1912
112. Эльконин, Д. Б. Вопросы психологии обучения и воспитания [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М., 1981
113. Anderson M. D. Learning and Memory: An Integrated Approach. — Wiley, 2017.
114. Bjorklund D. F. Children’s Thinking. — Hoboken: Wiley, 2018.
115. Eysenck M. W., Keane M. T. Cognitive Psychology. — New York: Psychology Press, 2018.
116. Kaufman S. B., Sternberg R. J. The Cambridge Handbook of Intelligence. — Cambridge: Cambridge University Press, 2019.
117. Kuhn D. Education for Thinking. — Harvard University Press, 2017.
118. Siegler R. S. Cognitive Development. — New York: Worth Publishers, 2016.

119. Sternberg R. J. *Cognitive Psychology*. — Boston: Cengage Learning, 2019.
120. Sweller J., van Merriënboer J. *Cognitive Load Theory*. — *Educational Psychology Review*, 2019.
121. Zelazo P. D. *The Oxford Handbook of Developmental Cognitive Neuroscience*. — Oxford University Press, 2020.

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

## Приложение 1

Таблица 1 – Первая группа испытуемых, принимавших участие в исследовании – 2А класс

<b>№</b>	<b>ФИО</b>	<b>Возраст</b>	<b>Заключение ПМПк</b>
1	Тимур С.	8 лет	Задержка психического развития
2	Елизавета С.	8 лет	Задержка психического развития
3	Владислав А.	9 лет	Задержка психического развития
4	Мария О.	8 лет	Задержка психического развития
5	Ян Р.	9 лет	Задержка психического развития
6	Платон В.	9 лет	Задержка психического развития
7	Юрий А.	8 лет	Задержка психического развития
8	Артём Ю.	9 лет	Задержка психического развития
9	Ришат Г.	9 лет	Задержка психического развития
10	Илья А.	8 лет	Задержка психического развития
11	Михаил Л.	8 лет	Задержка психического развития
12	Иван И.	8 лет	Задержка психического развития
13	Константин Р.	9 лет	Задержка психического развития
14	Виктория Б.	9 лет	Задержка психического развития
15	Дмитрий Ш.	9 лет	Задержка психического развития

Таблица 2 – Вторая группа испытуемых, принимавших участие в исследовании – 2В класс

<b>№</b>	<b>ФИО</b>	<b>Возраст</b>	<b>Заключение ПМПк</b>
1	Богдан А.	9 лет	Задержка психического развития
2	София К.	8 лет	Задержка психического развития
3	Виктор В.	8 лет	Задержка психического развития
4	Мариям А.	8 лет	Задержка психического развития
5	Диана У.	9 лет	Задержка психического развития
6	Елизавета Т.	8 лет	Задержка психического развития
7	Дарина В.	9 лет	Задержка психического развития
8	Умид М.	8 лет	Задержка психического развития
9	Егор С.	9 лет	Задержка психического развития
10	Марьяна Г.	9 лет	Задержка психического развития
11	Артём Ч.	8 лет	Задержка психического развития
12	Ульяна К.	9 лет	Задержка психического развития
13	Злата К.	8 лет	Задержка психического развития
14	Артём О.	8 лет	Задержка психического развития
15	Полина А.	9 лет	Задержка психического развития

**Анкета для учителя**

Уважаемый учитель! Просим ответить на представленные вопросы анкеты. 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.*

Имя ребенка \_\_\_\_\_ Диагноз \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

1. Как Вы считаете, имеются ли у ребёнка трудности в обучении?
  - a) Да
  - b) Нет
  - c) Да, но редко
2. Что, по Вашему мнению, препятствует успешному обучению ребёнку?
  - a) Недостаточный уровень развития речевых навыков
  - b) Трудности в запоминания и освоении материала
  - c) Нарушения эмоционально-волевой сферы
  - d) Иное \_\_\_\_\_
3. По Вашему мнению, имеет ли ребёнок нарушения опосредованной памяти?
  - a) Да
  - б) Нет
  - в) Да, но редко
4. Как Вы считаете, имеет ли ребёнок трудности в установлении ассоциативных цепочек?
  - a) Да
  - б) Нет
  - в) Иное \_\_\_\_\_
5. По вашему мнению, каков объём опосредованного запоминания у ребёнка?
  - a) Низкий
  - b) Средний
  - c) Высокий
6. Как вы считаете, память для ребёнка является важной функцией? Важно ли её развивать?

- a) Да
  - b) Нет
  - c) Иное \_\_\_\_\_
7. Использует ли ребёнок мнемотехнические средства для запоминания материала?
- a) Да
  - b) Нет
  - c) Иногда
8. Использует ли ребёнок приёмы опосредованного запоминания?
- a) Да
  - b) Нет
  - c) Иногда
9. Как вы считаете, стоит ли развивать у ребёнка опосредованную память?
- a) Да
  - b) Нет
  - c) Иное \_\_\_\_\_
10. По Вашему мнению, в связи с чем у ребёнка могут возникнуть трудности в процессе выполнения упражнений на развитие опосредованной памяти?
- a) Неумение пользоваться вспомогательными средствами
  - b) Быстрая утомляемость
  - c) Иное \_\_\_\_\_
11. Используете ли Вы упражнения по развитию, тренировке и увеличению объёма опосредованной памяти на уроках?
- a) Да
  - b) Нет
  - c) Иное \_\_\_\_\_
12. Если используете, то в какое время?
- a) Во время уроков
  - b) Во внеучебное время
13. Если используете, то как часто вы проводите упражнения по развитию опосредованной памяти?
- a) Каждый день
  - b) 2 раза в неделю
  - c) Иное \_\_\_\_\_

*Спасибо за участие в анкетировании!*

## Схема беседы с ребёнком

*Приветствие:* Здравствуй, меня зовут Полина Александровна

*Вопросы:*

- Как тебя зовут?
- Сколько тебе лет?
- Тебе нравится ходить в школу?
- Какие школьные предметы тебе больше нравятся?
- Какие школьные предметы тебе не нравятся?
- У тебя есть друзья в центре?
- Чем ты любишь заниматься в свободное время?
- Ты любишь играть в игры? В какие?
- Давай поиграем? И заодно проверим твою память! Ты готов(а)?

Протокол обследования опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике  
«Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928)

Ф.И. \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

картинки	слова	Время	Хлеб	Работа	Волосы
1. Чашка					
2. Будильник					
3. Лопата					
4. Лист					
5. Гриб					
6. Расчестка					
7. Книга					
8. Обед					
9. Очки					

Трудно было запоминать слова? \_\_\_\_\_

Контакт \_\_\_\_\_

Интерес \_\_\_\_\_

Таблица 3. Нормативные данные уровня развития опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (1928)

<b>Уровень развития</b>	<b>Количество слов</b>	<b>Уровень развития опосредованной памяти в %</b>
Высокий уровень	4-5 слов	80-100
Средний уровень	3 слова	60-80
Ниже среднего	2 слова	40
Низкий уровень	0-1 слово	20

Таблица 4 – Результаты изучения объёма опосредованной памяти учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева до эксперимента (2А класс) до эксперимента

№ п/п	И. Ф. учащегося	4-5 слов (высокий уровень)	3 слова (средний уровень)	2 слова (уровень ниже среднего)	0-1 слово (низкий уровень)
1	Тимур С.				+
2	Елизавета С.				+
3	Владислав А.			+	
4	Мария О.				+
5	Ян Р.				+
6	Платон В.				+
7	Юрий А.				+
8	Артём Ю.				+
9	Ришат Г.				+
10	Илья А.				+
11	Михаил Л.				+
12	Иван И.				+
13	Константин Р.				+
14	Виктория Б.			+	
15	Дмитрий Ш.				+
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>13</b>

Таблица 5 – Результаты изучения объёма опосредованной памяти учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева до эксперимента (2В класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	4-5 слов (высокий уровень)	3 слова (средний уровень)	2 слова (уровень ниже среднего)	0-1 слово (низкий уровень)
1	Богдан А.			+	
2	София К.				+
3	Виктор В.				+
4	Мариям А.				+
5	Диана У.				+
6	Елизавета Т.				+
7	Дарина В.				+
8	Умид М.				+
9	Егор С.				+
10	Марьяна Г.				+
11	Артём Ч.			+	
12	Ульяна К.			+	
13	Злата К.				+
14	Артём О.				+
15	Полина А.				+
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>12</b>

Таблица 6 – Результаты изучения объёма опосредованной памяти учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева до эксперимента (2А класс) после эксперимента

№ п/п	И. Ф. учащегося	4-5 слов (высокий уровень)	3 слова (средний уровень)	2 слова (уровень ниже среднего)	0-1 слово (низкий уровень)
1	Тимур С.			+	
2	Елизавета С.		+		
3	Владислав А.		+		
4	Мария О.			+	
5	Ян Р.				
6	Платон В.				
7	Юрий А.		+		
8	Артём Ю.		+		
9	Ришат Г.				
10	Илья А.				
11	Михаил Л.			+	
12	Иван И.				
13	Константин Р.			+	
14	Виктория Б.			+	
15	Дмитрий Ш.		+		
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>0</b>

Таблица 7 – Результаты изучения объёма опосредованной памяти учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева до эксперимента (2В класс) после эксперимента

№ п/п	И. Ф. учащегося	4-5 слов (высокий уровень)	3 слова (средний уровень)	2 слова (уровень ниже среднего)	0-1 слово (низкий уровень)
1	Богдан А.				+
2	София К.				+
3	Виктор В.				+
4	Мариям А.				+
5	Диана У.				+
6	Елизавета Т.				+
7	Дарина В.				+
8	Умид М.				+
9	Егор С.				+
10	Марьяна Г.				+
11	Артём Ч.			+	
12	Ульяна К.			+	
13	Злата К.				+
14	Артём О.				+
15	Полина А.				+
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>13</b>

## Приложение 6

Таблица 8 – Результаты изучения умений использовать приемы опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева до эксперимента (2А класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	4-5 слов (высокий уровень)	3 слова (средний уровень)	2 слова (уровень ниже среднего)	0-1 слово (низкий уровень)
1	Тимур С.				+
2	Елизавета С.				+
3	Владислав А.			+	
4	Мария О.				+
5	Ян Р.				+
6	Платон В.			+	
7	Юрий А.				+
8	Артём Ю.				+
9	Ришат Г.				+
10	Илья А.			+	
11	Михаил Л.				+
12	Иван И.				+
13	Константин Р.				+
14	Виктория Б.			+	
15	Дмитрий Ш.			+	
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>10</b>

Таблица 9 – Результаты изучения умений использовать приемы опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева до эксперимента (2В класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	4-5 слов (высокий уровень)	3 слова (средний уровень)	2 слова (уровень ниже среднего)	0-1 слово (низкий уровень)
1	Богдан А.			+	
2	София К.				+
3	Виктор В.			+	
4	Мариям А.				+
5	Диана У.			+	
6	Елизавета Т.				+
7	Дарина В.				+
8	Умид М.				+
9	Егор С.				+
10	Марьяна Г.				+
11	Артём Ч.			+	+
12	Ульяна К.			+	
13	Злата К.			+	
14	Артём О.				+
15	Полина А.				+
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>9</b>

## Продолжение приложения 6

Таблица 10 – Результаты изучения умений использовать приемы опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева после эксперимента (2А класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	4-5 слов (высокий уровень)	3 слова (средний уровень)	2 слова (уровень ниже среднего)	0-1 слово (низкий уровень)
1	Тимур С.				+
2	Елизавета С.			+	
3	Владислав А.			+	
4	Мария О.			+	
5	Ян Р.				+
6	Платон В.			+	
7	Юрий А.			+	
8	Артём Ю.			+	
9	Ришат Г.				+
10	Илья А.			+	
11	Михаил Л.			+	
12	Иван И.			+	
13	Константин Р.			+	
14	Виктория Б.			+	
15	Дмитрий Ш.			+	
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>12</b>	<b>3</b>

Таблица 11 – Результаты изучения умений использовать приемы опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева после эксперимента (2В класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	4-5 слов (высокий уровень)	3 слова (средний уровень)	2 слова (уровень ниже среднего)	0-1 слово (низкий уровень)
1	Богдан А.			+	
2	София К.				+
3	Виктор В.			+	
4	Мариям А.				+
5	Диана У.			+	
6	Елизавета Т.				+
7	Дарина В.				+
8	Умид М.				+
9	Егор С.				+
10	Марьяна Г.				+
11	Артём Ч.			+	+
12	Ульяна К.			+	
13	Злата К.				+
14	Артём О.				+
15	Полина А.				+
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>10</b>

Таблица 12 – Результаты изучения точности воспроизведения предложенных слов для запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание»

А.Н.Леонтьева до эксперимента (2А)

№ п/п	И. Ф. учащегося	4-5 слов (высокий уровень)	3 слова (средний уровень)	2 слова (уровень ниже среднего)	0-1 слово (низкий уровень)
1	Тимур С.				+
2	Елизавета С.				+
3	Владислав А.			+	
4	Мария О.				+
5	Ян Р.			+	
6	Платон В.			+	
7	Юрий А.			+	
8	Артём Ю.				+
9	Ришат Г.				+
10	Илья А.			+	
11	Михаил Л.				+
12	Иван И.				+
13	Константин Р.				+
14	Виктория Б.			+	
15	Дмитрий Ш.				+
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>9</b>

Таблица 13 – Результаты изучения точности воспроизведения предложенных слов для запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н.

Леонтьева до эксперимента (2В)

№ п/п	И. Ф. учащегося	4-5 слов (высокий уровень)	3 слова (средний уровень)	2 слова (уровень ниже среднего)	0-1 слово (низкий уровень)
1	Богдан А.			+	
2	София К.				+
3	Виктор В.				+
4	Мариям А.				+
5	Диана У.			+	
6	Елизавета Т.				+
7	Дарина В.				+
8	Умид М.				+
9	Егор С.			+	
10	Марьяна Г.				+
11	Артём Ч.			+	+
12	Ульяна К.			+	
13	Злата К.			+	
14	Артём О.				+
15	Полина А.				+
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>9</b>

Таблица 14 – Результаты изучения точности воспроизведения предложенных слов для запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н.Леонтьева после эксперимента (2А)

№ п/п	И. Ф. учащегося	4-5 слов (высокий уровень)	3 слова (средний уровень)	2 слова (уровень ниже среднего)	0-1 слово (низкий уровень)
1	Тимур С.				+
2	Елизавета С.			+	
3	Владислав А.			+	
4	Мария О.			+	
5	Ян Р.			+	
6	Платон В.			+	
7	Юрий А.			+	
8	Артём Ю.				+
9	Ришат Г.				+
10	Илья А.			+	
11	Михаил Л.			+	
12	Иван И.			+	
13	Константин Р.				+
14	Виктория Б.			+	
15	Дмитрий Ш.			+	
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>11</b>	<b>4</b>

Таблица 15 – Результаты изучения точности воспроизведения предложенных слов для запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание»

А.Н.Леонтьева после эксперимента (2В)

№ п/п	И. Ф. учащегося	4-5 слов (высокий уровень)	3 слова (средний уровень)	2 слова (уровень ниже среднего)	0-1 слово (низкий уровень)
1	Богдан А.			+	
2	София К.				+
3	Виктор В.				+
4	Мариям А.				+
5	Диана У.			+	
6	Елизавета Т.				+
7	Дарина В.				+
8	Умид М.				+
9	Егор С.			+	
10	Марьяна Г.				+
11	Артём Ч.			+	+
12	Ульяна К.			+	
13	Злата К.			+	
14	Артём О.				+
15	Полина А.				+
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>9</b>

Протокол обследования опосредованной памяти младшего школьника  
«Пиктограммы» А.Р. Лурия (2003)

Ф.И. \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

Предъявляемые слова и словосочетания	Ответ испытуемого
1. Веселый праздник	
2. Болезнь	
3. Строгая учительница	
4. Счастье	
5. Тёплый ветер	
6. Обман	
7. Вкусный ужин	
8. Дружба	
9. Тяжёлая работа	
10. Смелый поступок	
11. Страх	
12. Весёлая компания	
Итого	

Какие слова было труднее запоминать? \_\_\_\_\_

Контакт \_\_\_\_\_

Интерес \_\_\_\_\_

Таблица 16 – Нормативные данные уровня развития опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста по методике «Пиктограммы»

А.Р.Лурия

<b>Уровень развития опосредованной опосредованной памяти</b>	<b>Баллы</b>
Высокий уровень	10-12 баллов
Средний уровень	5- 9 баллов
Низкий уровень	0-4 балла

Таблица 17 – Результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия до эксперимента (2А класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	10-12 баллов (высокий уровень)	5-9 баллов (средний уровень)	0–4 балла (низкий уровень)
1	Тимур С.			+
2	Елизавета С.		+	
3	Владислав А.		+	
4	Мария О.			+
5	Ян Р.			+
6	Платон В.			+
7	Юрий А.			+
8	Артём Ю.		+	
9	Ришат Г.			+
10	Илья А.		+	
11	Михаил Л.			+
12	Иван И.			+
13	Константин Р.			+
14	Виктория Б.		+	
15	Дмитрий Ш.		+	
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>9</b>

Таблица 18 – Результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия до эксперимента (2В класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	10-12 баллов (высокий уровень)	5-9 баллов (средний уровень)	0–4 балла (низкий уровень)
1	Богдан А.		+	+
2	София К.			+
3	Виктор В.		+	
4	Мариям А.			+
5	Диана У.			+
6	Елизавета Т.			+
7	Дарина В.		+	
8	Умид М.			+
9	Егор С.			+
10	Марьяна Г.		+	
11	Артём Ч.		+	
12	Ульяна К.			+
13	Злата К.		+	+
14	Артём О.		+	
15	Полина А.		+	
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>7</b>

Таблица 19 – Результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия после эксперимента (2А класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	10-12 баллов (высокий уровень)	5-9 баллов (средний уровень)	0–4 балла (низкий уровень)
1	Тимур С.			+
2	Елизавета С.		+	
3	Владислав А.		+	
4	Мария О.			+
5	Ян Р.			+
6	Платон В.			+
7	Юрий А.		+	
8	Артём Ю.		+	
9	Ришат Г.			+
10	Илья А.		+	
11	Михаил Л.		+	
12	Иван И.		+	
13	Константин Р.		+	
14	Виктория Б.		+	
15	Дмитрий Ш.		+	
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>10</b>	<b>5</b>

Таблица 20 – Результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия после эксперимента (2В класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	10-12 баллов (высокий уровень)	5-9 баллов (средний уровень)	0–4 балла (низкий уровень)
1	Богдан А.		+	+
2	София К.			+
3	Виктор В.		+	
4	Мариям А.			+
5	Диана У.			+
6	Елизавета Т.			+
7	Дарина В.		+	
8	Умид М.			+
9	Егор С.			+
10	Марьяна Г.		+	
11	Артём Ч.		+	
12	Ульяна К.			+
13	Злата К.		+	+
14	Артём О.		+	
15	Полина А.			+
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>7</b>	<b>8</b>

Протокол обследования учащихся младшего школьного возраста с задержкой  
психического развития по методике «Исследование опосредованного  
запоминания» А.Н. Леонтьева

Испытуемый:					
Экспериментатор:					
Дата:					
Время опыта:					
Опыт 1/2					
№/п слова	Предъявлено	Воспроизведено	Примечание	Словесный отчет	Наблюдени я
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					

Какие слова было труднее запоминать? Почему? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Контакт \_\_\_\_\_

Интерес \_\_\_\_\_

Таблица 21 – Нормативные данные уровня развития смысловой связанности между словами учащихся младшего школьного возраста по методике «Исследование опосредованной памяти» А.Н. Леонтьева (1972)

<b>Уровень развития</b>	<b>Количество воспроизведенных слов</b>
Высокий уровень	8-10 слов
Средний уровень	4-6 слов
Низкий уровень	0-3 слова

Таблица 22 – Результаты изучения уровня развития смысловой связанности между словами учащихся младшего школьного возраста по методике «Исследование опосредованной памяти»  
А.Н. Леонтьева до эксперимента (2А класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	8-10 слов (высокий уровень)	4-6 слов (средний уровень)	0-3 слова (низкий уровень)
1	Тимур С.			+
2	Елизавета С.		+	
3	Владислав А.		+	
4	Мария О.			+
5	Ян Р.			+
6	Платон В.		+	
7	Юрий А.		+	
8	Артём Ю.		+	
9	Ришат Г.		+	
10	Илья А.		+	
11	Михаил Л.			+
12	Иван И.			+
13	Константин Р.			+
14	Виктория Б.		+	
15	Дмитрий Ш.		+	
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>6</b>

Таблица 23 – Результаты изучения уровня развития смысловой связанности между словами учащихся младшего школьного возраста по методике «Исследование опосредованной памяти» А.Н. Леонтьева до эксперимента (2В класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	8-10 слов (высокий уровень)	4-6 слов (средний уровень)	0-3 слова (низкий уровень)
1	Богдан А.		+	
2	София К.		+	
3	Виктор В.		+	
4	Мариям А.			+
5	Диана У.			+
6	Елизавета Т.		+	
7	Дарина В.			+
8	Умид М.			+
9	Егор С.		+	
10	Марьяна Г.		+	
11	Артём Ч.		+	
12	Ульяна К.			+
13	Злата К.		+	
14	Артём О.		+	
15	Полина А.		+	
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>10</b>	<b>5</b>

Таблица 24 – Результаты изучения уровня развития смысловой связанности между словами учащихся младшего школьного возраста по методике

«Исследование опосредованной памяти»

А.Н. Леонтьева после эксперимента (2А класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	8-10 слов (высокий уровень)	4-6 слов (средний уровень)	0-3 слова (низкий уровень)
1	Тимур С.			+
2	Елизавета С.		+	
3	Владислав А.		+	
4	Мария О.		+	
5	Ян Р.			+
6	Платон В.		+	
7	Юрий А.		+	
8	Артём Ю.		+	
9	Ришат Г.		+	
10	Илья А.		+	
11	Михаил Л.		+	
12	Иван И.		+	
13	Константин Р.		+	
14	Виктория Б.		+	
15	Дмитрий Ш.		+	
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>13</b>	<b>2</b>

Таблица 25 – Результаты изучения уровня развития смысловой связанности между словами учащихся младшего школьного возраста по методике «Исследование опосредованной памяти» А.Н. Леонтьева после эксперимента (2В класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	8-10 слов (высокий уровень)	4-6 слов (средний уровень)	0-3 слова (низкий уровень)
1	Богдан А.		+	
2	София К.		+	
3	Виктор В.		+	
4	Мариям А.			+
5	Диана У.			+
6	Елизавета Т.		+	
7	Дарина В.			+
8	Умид М.			+
9	Егор С.		+	
10	Марьяна Г.		+	
11	Артём Ч.		+	
12	Ульяна К.			+
13	Злата К.		+	
14	Артём О.		+	
15	Полина А.		+	
<b>Итого человек:</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>10</b>	<b>5</b>