

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

Антошечкина Галина Константиновна

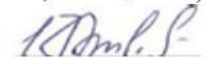
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психологическая программа коррекции слухоречевой памяти учащихся
младшего школьного возраста с задержкой психического развития**


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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:


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

17.06.2020 
(дата, подпись)

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

17.06.2020 
(дата, подпись)

Обучающийся
Антошечкина Г.К.
(фамилия, инициалы)

17.06.2020 
(дата, подпись)

Дата защиты: _____ 22.06.2020

Оценка _____
(прописью)

Красноярск, 2020

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты изучения проблемы исследования	10
§ 1.1 Проблемы памяти в психологии.....	10
§ 1.2 Становление слухоречевой памяти в младшем школьном возрасте.....	19
§ 1.3 Современное состояние изучения проблемы слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития	25
Выводы по первой главе.....	32
Глава 2. Экспериментальное изучение слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	34
§ 2.1 Организация, методы и методики исследования слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития	34
§ 2.2 Особенности слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития	42
Выводы по второй главе.....	60
Глава 3. Психологическая программа коррекции слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития	63
§ 3.1 Научно-методологические подходы к коррекции слухоречевой памяти учащихся с задержкой психического развития.....	63
§ 3.2 Основные направления, формы, методы психологической коррекции слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	69
§ 3.3 Контрольный эксперимент и его анализ.....	82
Выводы по третьей главе.....	101
Заключение.....	105
Список использованной литературы.....	111
Приложение.....	120

Введение

Актуальность исследования. В связи с социально-экономическими переменами, происходящими в современном обществе, к образовательной системе предъявляются высокие требования в отношении качества образования обучающихся. Федеральный образовательный стандарт начального общего образования диктует совокупность требований к реализации основной образовательной программы, к результатам, структуре и условиям её эффективного освоения как фундамента всего последующего образования.

Модернизация современной образовательной системы, внедрение инклюзивного образования повлекли за собой значительное расширение контингента учащихся начального общего образования. Наряду с нормально развивающимися сверстниками в группу школьников, имеющих стойкие трудности в обучении, попадают дети с различными вариантами психического недоразвития познавательной деятельности, личности, регуляции поведения и деятельности. Именно к этой группе относятся обучающиеся с задержкой психического развития. Исходя из этого, возникает необходимость создания благоприятных условий для развития, воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Несмотря на интенсивную разработку технологий, методов и приёмов повышения качества освоения учебной программы, проблема школьной неуспеваемости остаётся актуальной и на сегодняшний день. Прежде всего это связано с отсутствием своевременных, комплексных, чётко структурированных и лично-ориентированных мероприятий по выявлению и преодолению трудностей школьников в освоении программы обучения.

По данным М.М. Безруких (2009), Н.В. Дубровинской (2000), А.Н. Москвиной (2015), С.Г. Шевченко (2003) трудности в обучении испытывают

от 15 до 40% учащихся начальных классов общеобразовательной школы, причём отмечается тенденция к дальнейшему росту их числа.

Основную группу неуспевающих школьников составляют дети с задержкой психического развития. У детей данной нозологии довольно часто отмечается замедленный темп развития всех познавательных психических процессов: ощущения, воображения, восприятия, внимания, памяти, мышления, речи (Т.Г. Неретина, 2014; Е.Н. Соловьёва, 2017). Многочисленные психолого-педагогические исследования показали, что одной из главных причин, трудностей в освоении школьной программы, является недостаточный уровень сформированности процессов памяти.

Память, как психическое явление, становилась предметом исследования многих авторов, которые по-разному объясняли ее структуру, генез, феноменологические особенности, взаимодействие с другими психическими функциями (С.П. Бочарова, 2007; И. Вачков, 2002; Л.С. Выготский, 1934; П. Жане, 1913; Т.П. Зинченко, 1939; К. Левин, 1935; А.Р. Лурия, 1930; В.С. Михайлова, 2015; Л.С. Рубинштейн, 1940; Г. Эббингауз, 1885 и др.)

Изучением памяти младших школьников с задержкой психического развития занимались Т. А. Власова (1967), Т. В. Егорова (1969), В. И. Лубовский (1981), М. С. Певзнер (1967). Исследования авторов показали, что для детей с задержкой психического развития характерно преобладание механического запоминания над смысловым, снижение продуктивности запоминания, его неустойчивость. Также у школьников данной категории снижен объём и точность запоминания, доминирующее положение занимает произвольная память.

Поскольку в процессе обучения в начальной школе перед учащимися возникает необходимость запоминать большое количество разнообразного учебного материала, который предоставляется учителем в устной форме, важное значение приобретает уровень развития слухоречевой памяти.

Изучением слухоречевой памяти младших школьников с задержкой психического развития занимаются А.А. Злоказова (2016), Н.В. Крыжановская

(2016), Ю.П. Рыжкова (2017). Исследования авторов показывают, что в развитии слухоречевой памяти наблюдается значительное отставание и своеобразие: дети не владеют операциями запоминания, сохранения и последующего воспроизведения вербальной информации; снижена скорость слухоречевого запоминания; снижен объём кратковременной и долговременной слухоречевой памяти; школьники не владеют навыками опосредованного запоминания, что прослеживается в механическом запоминании слухоречевого материала.

Вопросам изучения феноменологических особенностей памяти и механизмов её развития в детском возрасте уделяли внимание многие исследователи. Однако, проблема изучения особенностей слухоречевой памяти младших школьников с задержкой психического развития разработана недостаточно. Состояние зрелости психической функции памяти во многом определяет сформированность других психических процессов, которые напрямую влияют на успеваемость школьника, что также подтверждает актуальность настоящего исследования.

Проблема исследования: одним из условий успешного обучения и воспитания, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, является своевременное изучение слухоречевой памяти, а также разработка и внедрение в практику психологической программы коррекции слухоречевой памяти и формирования мнемических приёмов запоминания слухоречевой информации у данного контингента школьников.

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

Предмет исследования: психологическая коррекция слухоречевой памяти младших школьников с задержкой психического развития.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются: недостаточный для возрастной

нормы объём кратковременной и долговременной памяти, преобладание механического типа запоминания, трудности опосредованного запоминания, низкий уровень смысловой слухоречевой памяти. Эффективность работы по коррекции слухоречевой памяти, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции слухоречевой памяти и формированию мнемических приёмов запоминания вербальной информации у данного контингента школьников.

Цель исследования: изучить особенности слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность психологической программы по их своевременной коррекции у изучаемого контингента школьников.

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

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, определить её современное состояние.
2. Выявить особенности слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.
3. Разработать психологическую программу коррекции слухоречевой памяти младших школьников с задержкой психического развития и определить ее эффективность.

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

- теория формирования и развития интеллектуальных операций П. Я. Гальперина (1950);
- концепция культурно-исторического развития высших психических функций Л. С. Выготского (1934);

- теории о феноменологической природе памяти её структуре и механизмах: психологические (П. Жане, 1913; К. Левин, 1935; Г. Эббингауз, 1885), биогенетические (И.П. Павлов, 1951; И.М. Сеченов, 1863), филогенетические (П.П. Блонский, 1935; Л.С. Выготский, 1934);
- об особенностях психического развития детей с задержкой психического развития (Т.А. Власова, 1967; В.В. Ковалёв, 1975; К.С. Лебединская 1975; М.С. Певзнер, 1967; Г.Е. Сухарева, 1965 и др.);
- об особенностях слухоречевой памяти школьников с задержкой психического развития (Т. А. Власова, 1967; Т. В. Егорова, 1969; В. И. Лубовский, 1981; М. С. Певзнер, 1967);
- о мнемических способах и приёмах обработки информации (В.Д. Шадриков, 1996);
- обучающая методика по созданию мнемических опор «Смысловые единицы» (К.П. Мальцева, 1958);
- методология по технологиям работы по формированию мнемотехнических приемов, направленных на стимуляцию и оптимизацию процессов памяти (И.И. Мамайчук, 2006).

Методы исследования были определены в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись:

- теоретические методы: анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования;
- 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 обработки результатов исследования. Также, нами была разработана реализована анкета для учителей по выявлению особенностей слухоречевой памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

В процессе исследования мы использовали следующие психодиагностические методики: методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930); [78, с. 160], методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930); [59, с. 22], методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982). [25, с. 15], анкета для учителей по выявлению особенностей слухоречевой памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

Организация исследования: экспериментальное исследование проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа №7». В эксперименте приняли участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся из 1-го дополнительного класса (в возрасте 8–9 лет), 20 учащихся из 4 класса (в возрасте 10–11 лет) с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития».

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в четыре этапа с марта 2018 года по май 2019 года.

Подготовительный этап (март 2018 – сентябрь 2018). На данном этапе проходило изучение и анализ общей, специальной психолого-педагогической и медицинской литературы по проблеме исследования, определение её современного состояния. Формулирование проблемы, гипотезы, объекта, предмета, цели и задач экспериментального исследования. Осуществлялось знакомство с деятельностью образовательного учреждения, изучение анамнестических и катamnестических данных на каждого учащегося, подбор психодиагностического инструментария.

Констатирующий этап (октябрь 2018 – ноябрь 2018). Реализация констатирующего эксперимента с последующим количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по изучению особенностей слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Формирующий этап (декабрь 2018 – март 2019) – разработка и реализация программы психологической коррекции слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Контрольный этап (апрель 2019 – май 2019) включал в себя обработку результатов формирующего эксперимента, анализе полученных результатов и проверка эффективности программы коррекции слухоречевой памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов.

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

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

Структура и объём курсовой работы: работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы (в количестве 99 источников). Включает 7 приложений. Работа проиллюстрирована 18 таблицами, 9 гистограммами.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

§ 1.1 Проблемы памяти в психологии

Память является важнейшей характеристикой психического развития человека, которая необходима для приобретения знаний и лежит в основе успешной жизнедеятельности человека. Проблемам памяти посвящены многочисленные психолого-педагогические исследования, т.к. она считается одной из самых важных и сложных проблем научной психологии.

Среди отечественных исследователей данной проблеме уделяли внимание С.П. Бочарова (2007), И. Вачков (2002), Л.С. Выготский (1934), Т.П. Зинченко (1939), А.Р. Лурия (1930), В.С. Михайлова (2015), Л.С. Рубинштейн (1940), А.А. Смирнов (1987) и др, среди зарубежных авторов – П. Жане (1913) К. Левин (1935), Г. Эббингауз (1885) и др.

На данный момент определение памяти имеет множество трактовок без четкого единства. Ни одно из существующих понятий памяти нельзя назвать достаточно полным, в связи с этим проанализируем несколько определений памяти различных авторов.

В «Большом психологическом словаре» (2007) *память* определяется как: когнитивный процесс, состоящий в запоминании, сохранении, восстановлении и забывании приобретенного опыта.

Неоценимый вклад в развитие учения о памяти внёс А.Р. Лурия (1974), который в своих работах писал о памяти как о сложной функциональной системе, активной по своему характеру, развёртывающейся во времени, разбивающейся на ряд последовательных звеньев и организованной на ряде уровней. [54, с. 11]

По определению Ж. Пиаже (1973), память – это совокупность информации приобретенной мозгом и управляющей поведением человека. [88, с. 176]

В.Г. Крысько (1999) в понятие памяти заложил процесс запечатления, сохранения и воспроизведения того, что человек отражал, делал или переживал. [45, с.102]

Память – это запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта, – пишет советский и российский психолог, А.В. Петровский (1976). [70, с. 283]

Академик Р.С. Немов (2003) считает, что памятью являются психофизиологический и культурный процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации. [64, с.219]

М.Н. Ильина (2006) отмечает, что память – это способность к получению, хранению и воспроизведению информации. [30, с. 270]

Более полное и точное определение памяти формулирует Е.И. Рогов (2000). Согласно автору память – это запечатление, сохранение и последующее узнавание, и воспроизведение следов прошлого опыта, позволяющее накапливать информацию, не теряя при этом прежних знаний, сведений, навыков. [75, с. 235]

Для того, чтобы изучить механизм памяти важно изучить как происходило накопление и оформление знаний в отношении мнемической деятельности.

В течении длительного периода времени представителей различных направлений (психология, биология, медицина, генетика и т.д.) интересовали вопросы о феноменологической природе памяти её структуре и механизмах, в каждой из этих наук существуют *теории памяти*:

- психологические (Г. Эббингауз, 1885; К. Левин, 1935; П. Жане, 1913);
- биогенетические (И.П. Павлов, 1951; И.М. Сеченов, 1863);
- филогенетические (П.П. Блонский, 1935; Л.С. Выготский, 1934).

Психологическая теория памяти, разработанная в XVII веке Г. Эббингаузом (1885), Г. Мюллером (1885) совместно с Ф. Шульманом (1885), А. Пильцепером (1885), впервые включала попытки экспериментального исследования данного психического процесса. Теория получила название

ассоциативной в основе которой лежит понятие ассоциации – связи между определенными психическими феноменами.

В исследованиях ассоцианистов главенствующей задачей выступало углубленное изучение условий образования, ослабления, взаимодействия ассоциаций. Авторы трактовали *память* как сложную систему кратковременных и долговременных, более или менее устойчивых ассоциаций по смежности, подобно, контрасту, временной и пространственной близости. [10, с. 61]

Благодаря этой теории были открыты и описаны механизмы и законы памяти, например, закон забывания Г. Эббингауза (1885) (после первого безошибочного повторения забывание идет довольно быстро). [98]

Согласно ассоциативной теории отдельные элементы информации запоминаются, хранятся и воспроизводятся не изолированно, а в определенных логических, структурно-функциональных и смысловых ассоциациях с другими.

Благодаря исследованиям Г. Эббингауза (1885), Г. Мюллера (1885), Ф. Шульмана (1885), А. Пильцепера (1885), удалось установить, как изменяется количество запоминающихся элементов при разном числе повторений и в зависимости от распределения элементов во времени; как сохраняются в памяти элементы запоминаемого ряда в зависимости от времени, прошедшего между заучиванием и запоминанием. [31, с. 23]

Но несмотря на то, что ассоциативная теория представляет особую ценность, она не раскрывает полный объем мнемической деятельности человека. Теория не рассматривает мыслительные процессы, участвующие в запоминании и воспроизведении информации. Авторы ограничились анализом предметного содержания воспроизведений и не изучили какими способами осуществлялось запоминание и воспроизведение.

В конце XIX века ассоциативная теория сменилась *динамической гештальт-теорией*. Теория гласит, что законы формирования гештальта определяют память: некая потребность создает у человека определенную

установку на запоминание или воспроизведение, оживляет в сознании целостные структуры, на базе которых запоминается или воспроизводится материал.

Фундаментом гештальт-теории служит концепция действий К. Левина (1935), и прежде всего волевых действий, которые совершаются субъектом с учетом своих потребностей и намерений, оказывающих значительное влияние на продуктивность запоминания. Ярким примером может служить лучшее припоминание незавершенных действий по сравнению с законченными. [10, с. 147]

Динамическая теория К. Левина (1935) игнорирует содержательную сторону деятельности. Иными словами, исследования, направленные на изучение процессов памяти в зависимости от деятельности запоминающего, не проводились. [48, с. 407]

В начале XX века возникла *смысловая теория*, авторы которой (А. Бине, К. Бюлер) утверждали, что на первый план при запоминании и воспроизведении выдвигается смысловое содержание материала. Данная теория была подтверждена экспериментальным исследованием С.Л. Рубинштейна (1999). Результаты показали, что работа памяти находится в прямой зависимости от наличия смысловых связей, объединяющих запоминаемый материал в смысловые целые. [76]

В отечественной психологии преимущественное признание получила *теория деятельности*, в контексте которой память выступает как особый вид психической деятельности, включающий систему теоретических и практических действий. Основоположником данной теории является П. Жане (1913), рассматривающий память как действие, формирующееся в процессе социального, исторического развития, ориентированное на запоминание, переработку и хранение информации. [23, с. 237]

П. Жане (1913) выделил несколько ступеней в учении относительно развития памяти:

- ожидания появления вновь того, что было;
- поиск того, что было;
- отсроченное действие;
- поручение и словесное поручение;
- рассказ наизусть, описание и повествование.

Теория П. Жане (1913) о ступенчатой конструкции развития памяти не подтверждается прочной фактической основой, но она свидетельствует о стремлении его связать историческое развитие памяти с изменениями в характере деятельности людей в процессе запоминания и воспроизведения. [23, с. 252]

Теория деятельности П. Жане (1913) получила свое дальнейшее развитие в теории происхождения высших психических функций, согласно которой образование ассоциативных связей между различными представлениями для запоминания и хранения, объясняется использованием этого материала в процессе его мнемической обработки. [66, с. 511]

Отечественный психолог А.А. Смирнов (1987) установил, что действия запоминаются лучше, чем мысли, причем действия, связанные с преодолением препятствий, запоминаются эффективнее. Именно А.А. Смирнов (1987) и П.И. Зинченко (1979) раскрыли новые и существенные законы памяти как осмысленной человеческой деятельности. [83]

З. Фрейд (1901) и его последователи отмечали роль положительных и отрицательных эмоций, мотивов и потребностей в запоминании и забывании материала. В работах автора описаны многие психологические механизмы подсознательного забывания, связанные с мотивацией. [65]

К *биогенетическим теориям* о развитии памяти можно отнести учение И.П. Павлова (1951) о законах образования в коре головного мозга временных нервных связей – ассоциаций, которые являются материальной основой памяти и позволяют объяснить многие явления запоминания, забывания и воспроизведения воспринятого материала. [2]

И.М. Сеченов (1863) стал основоположником *материалистической теории памяти*. Предпосылкой становления данной теории стало открытие способности ЦНС суммировать следы от раздражений и использовать следы предыдущих раздражений для большей эффективности ответной реакции. Тем самым он заложил основы учения о памяти, раскрыв те механизмы нервной системы, которые накапливают и сохраняют следы внешних воздействий. [79, с. 241]

Основу *филогенетического развития памяти* заложил отечественный педагог и психолог П.П. Блонский (1935). В своих работах П.П. Блонский (1935) обосновал положение, что двигательная, аффективная, образная и логическая память развиваются последовательно. Логическая память складывается и начинает работать позже других, за счёт осмысливания заученного материала и установления логических связей. Автор подчеркнул особую роль припоминания, в основе которого лежит активное волевое действие. [4]

Сторонником филогенетической теории памяти был Л.С. Выготский (1934), который считал, что совершенствование памяти человека в филогенезе шло главным образом по линии улучшения средств запоминания и изменения связей мнестической функции с другими психическими процессам, например, с мышлением. [12, с.19]

Представители данных теорий являются противниками, но их исследования дополняют друг друга, тем самым позволяя понять значимость процессов памяти в жизни и деятельности человека.

Л.С. Рубинштейн (1999) писал: «Без памяти, мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом» [76, с. 45]. Впечатления, которые человек получает об окружающем мире, закрепляются, сохраняются, а при необходимости и возможности – воспроизводятся. Эти процессы называются памятью. [64, с.218]

В современной психолого-педагогической литературе существуют различные классификации видов памяти. Наиболее полно отражает все виды памяти классификация, разработанная В.М. Козубовским (2006), которая отражает все виды памяти, включая в себя и подвиды памяти. [43, с. 148–156]

В.М. Козубовский (2006) выделяет основные *виды памяти* (Приложение 1) в соответствии с четырьмя критериями:

1. По характеру психической активности, преобладающей в деятельности: образная, эмоциональная, двигательная, словесно-логическая (логическая, механическая).

2. По характеру связи с целями деятельности: произвольная, произвольная.

3. По продолжительности сохранения образов: мгновенная (иконическая, эхоическая), кратковременная, долговременная, оперативная.

4. По степени осознанности запоминаемой информации: имплицитная, эксплицитная.

Образная память – это память на образы, сформированные с помощью процессов восприятия через различные сенсорные системы и воспроизводимые в форме представлений. Выделяют следующие виды образной памяти:

- зрительная (образ лица близкого человека, обложка учебника);
- слуховая (звучание песни, голоса людей, шум прибора);
- вкусовая (вкус апельсина, горечь лекарств, сладость сиропа от кашля);
- обонятельная (запахи трав, духов, дыма от костра);
- тактильная (плюшевая игрушка, боль порезанного пальца, шершавость наждачной ленты). [43, с. 149]

Двигательная память – это способность сохранять т.е. воспроизводить различные двигательные операции (езда на велосипеде, плавание).

Эмоциональная память – это память на чувства (страх, стыд, гордость и т.д.)

Словесно-логическая память – память на мысли и слова. Может быть логической, т.е. запоминание базируется на использовании смысловых связей

и механической, когда запоминание происходит за счёт многократного повторения информации без осмысления содержания. [43, с. 151]

Произвольная память отличается намеренным, целенаправленным волевым запоминанием информации при помощи специальных приёмов. Образы, возникающие в сознании без специально поставленной цели – это продукт деятельности *непроизвольной памяти*.

Мгновенная память – это вид памяти удерживающий информацию, воспринимаемую органами чувств без переработки. Мгновенная память может быть *иконической*, образы которой сохраняются на короткий промежуток времени после краткого предъявления объекта и *эхоической*, образы которой сохраняются на 2–3 секунды после краткого слухового раздражителя. [43, с. 153]

Память на образы после однократного, непродолжительного восприятия с немедленным воспроизведением называется *кратковременной*. В то время как *оперативная память* позволяет сохранить след образа только для выполнения текущих действий.

Длительное сохранение информации в сознании и последующее многократное использование обеспечивает *долговременная память*. Память на материал, который человек не осознаёт называют *имплицитной*, а сознательное использование информации осуществляется за счёт *эксплицитной* памяти. [43, с. 152]

В.М. Козубовский (2006) пишет о том, что память как сложное психическое явление включает в себя несколько взаимосвязанных процессов: запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание. [43, с. 156]

Процесс *запоминания* подразумевает избирательное закрепление образа в памяти. В зависимости от наличия или отсутствия цели запоминания может быть произвольным или непроизвольным, кратковременным или долговременным и т.д. Различают также ассоциативное запоминание, при котором воспринимаемый образ связывается с каким-либо другим.

Сохранение информации процесс, в ходе которого информация подвергается переработке, упорядочению и классификации. Различают несколько форм сохранения:

- реконструктивное (осуществляется за счёт долговременной памяти, подвергается изменениям в деталях, но сохраняется общие признаки);
- репродуктивное (основано на запоминании оригинального элемента объекта);
- эпизодическое (фиксация эпизодов, касающихся времени, места, условий её приёма);
- эхоическое (крайне непродолжительное сохранение слуховой информации). [43, с. 158]

Восстановление ранее отражённой информации в сознании человека называется *воспроизведением*. Существуют разные виды воспроизведения:

- узнавание (узнавание по памяти либо по представлению);
- реминисценция (воспроизведение информации через некоторое время после её получения);
- припоминание (преднамеренное воспроизведение информации в соответствии с целью).

Забывание – это процесс постепенного снижения возможности воспроизводить образ объекта, хранящийся в долговременной памяти. [43, с. 160]

Таким образом, в психолого-педагогической литературе выделяют несколько видов памяти, каждый из которых имеет свои функции и особенности. Одним из видов памяти является образная память, которая в свою очередь может быть двигательной, зрительной, слуховой, обонятельной, осязательной, эмоциональной. В следующем параграфе более подробно рассмотрим один из подвидов образной памяти – слухоречевую память.

§ 1.2 Становление слухоречевой памяти в младшем школьном возрасте

Память, как одна из высших психических функций, играет исключительно важную роль в жизни человека. Без запечатления в памяти того, что мы воспринимаем, переживаем и делаем, невозможна сознательная человеческая деятельность.

Л.С. Выготский (1934) разработал и обосновал фундаментальную теорию становления и развития высших, специфических психических функций присущих исключительно человеку. Основная идея теории развития ВПФ заключается в социальном опосредовании психической деятельности человека при помощи знака, т.е. слова. [71, с. 419]

Учёный выделил две линии психического развития человека: *натуральную* линию развития, которая включает в себя физическое, естественное развитие ребенка с момента рождения и *культурную*, возникающую при взаимодействии и общении индивида с окружающим миром. Эти линии находятся в сложном взаимодействии и образуют единый процесс. [14, с. 32]

Л.С. Выготский (1934) писал, что все психические функции делятся на два вида – это низшие (элементарные) психические функции (НПФ) и высшие психические функции (ВПФ). В культурно-исторической концепции развития психики Л.С. Выготским (1934) были определены уровни становления психических функций. К *низшим психическим функциям* он относил натуральные (реальные) функции человека: ощущения, восприятие, детское мышление, произвольная память.

Высшие (культурные) психические функции включают в себя сложные психические процессы, формирующиеся в течении всей жизни и имеющие социальный характер происхождения. Главной отличительной чертой ВПФ являются их произвольность и опосредованный характер. Иными словами, в отличие от натуральных психических процессов, которые не поддаются

регуляции со стороны человека, высшими психическими функциями люди могут сознательно управлять. К таким функциям Л.В. Выготский (1934) относит абстрактное мышление, речь, произвольную память, произвольное внимание, воображение.

П. Я. Гальперин (1950), в своих работах, обосновал теорию формирования и развития интеллектуальных операций. Автор выделил этапы интериоризации внешних действий и определил условия, обеспечивающие успешный перевод внешних действий во внутренние. [74, с. 177]

Согласно концепции П.Я. Гальперина (1950) процесс формирования умственных действий подразделяется на пять этапов:

1. Формирование ориентировочной основы будущего действия. На данном этапе происходит ознакомление на практике с составом будущего действия и требованиями, которым оно должно соответствовать.

2. Практическое освоение действия при помощи предметов.

3. Освоение заданного действия без опоры на реальные предметы. На данном этапе происходит перенесение действия из внешнего, наглядно-образного плана во внутренний план. Внешняя речь выступает в качестве заместителя манипуляций с предметами.

4. Перенос внешнеречевого выполнения действия целиком во внутреннюю речь (действие выполняется «про себя»).

5. Выполнение действия полностью во внутреннем плане, с соответствующими сокращениями и преобразованиями под постоянным контролем над его выполнением. [74, с. 178]

Развитие мышления ребенка оказывает влияние не только на одновременное развитие его речи, но и обуславливает развитие других психических познавательных процессов, в том числе и развитие памяти.

Л.С. Выготский (1934), как указывалось нами ранее, относил произвольную память к числу высших психических процессов. В период дошкольного детства память ребёнка носит произвольный характер – дошкольники не ставят перед собой задачу что-либо запомнить. Развитие

произвольных процессов памяти у ребенка в дошкольный период начинается в процессе его воспитания и овладения игровой деятельностью. [74, с. 169]

Психологическая способность ребёнка к школьному обучению во многом определяется уровнем развития познавательных процессов, в том числе и памяти. А.А. Смирнов (1967) отмечает, что в младшем школьном возрасте память приобретает черты произвольности, у школьника формируется способность сознательно регулировать процессы памяти и опосредовать их. Интенсивно развивается способность к запоминанию и воспроизведению. Преобразование мнемической функции обусловлено спецификой учебной деятельности: заучивание материала и его пересказ близко к тексту, сохранение заученного материала и его воспроизведение через длительное время. [82, с. 124]

С точки зрения А.Н. Леонтьева (1959), у учащихся младшего школьного возраста более развита наглядно-образная память на конкретные сведения, события, предметы, факты, но для качественного и эффективного овладения школьными знаниями необходимо развитие более сложных форм памяти – словесно-логической и слухоречевой памяти.

Слуховая память – это вид образной памяти, связанный с деятельностью слухового анализатора и направленная на запоминание звуков: музыки, шумов, речи т.д. Данный вид памяти, указывает И.Ф. Ипполитов (1978), позволяет человеку воспринимать, быстро и точно запоминать смысл событий и логику рассуждений, удерживать её в памяти и при необходимости, достаточно точно, словесно воспроизводить полученную звуковую информацию. [31, с. 29–36]

В.С. Михайлова (2015) отмечает, что умение воспринимать и запоминать информацию на слух очень важно для младшего школьника, так как большая часть учебного материала предоставляется в форме устного объяснения учителем. Низкий уровень развития слухоречевой памяти, трудности запоминания информации на слух отрицательно сказывается на результативности учебной деятельности. [61, с.61]

Приступая к обучению в школе, дети уже способны к произвольному запоминанию, однако эта способность у них еще слабо развита. С точки зрения А.А. Смирнова (1967), развитию произвольного запоминания и воспроизведения слухоречевой информации способствует то, что в младшем школьном возрасте дети начинают осознавать, что если они не постараются запомнить, то потом не смогут воспроизвести необходимое. А также интенсивное развитие слухового запоминания происходит в тех случаях, когда в их деятельности возникают соответствующие задачи или конкретные требования. [82, с. 136]

В своих работах В.С. Михайлова (2015) пишет о том, что память учащихся младшего школьного возраста развивается под влиянием обучения в процессе которого, усиливается роль слухоречевого запоминания. Младшие школьники учатся быстро, точно и много запоминать, уметь хранить информацию, своевременно ее использовать. Качество запоминания слуховой информации зависит от того, насколько активно дети действуют по отношению к ней. Например, школьникам лучше запоминается материал, который имеет эмоциональную окраску, или интересные факты и сюжет.

Но в большинстве случаев обучающемуся необходимо работать с материалом, который требует точного запоминания или дословного заучивания: правила, определения, стихотворения. Также задача запоминания материала может заключаться в воспроизведении его содержания своими словами: пересказ литературного произведения, исторических или естественноведческих сведений. [50, с. 98]

В.С. Михайлова (2015) отмечает такую особенность слухоречевой памяти младших школьников как не критичность запоминания, когда дети предпочитают дословное запоминание осмысленному пересказу. Дословное запоминание и воспроизведение информации младшими школьниками объясняется неумением использовать различные приёмы запоминания. Установка на дословное запоминание делает процесс заучивания

однообразным – школьники читают материал несколько раз подряд до полного запоминания.

Дословность запоминания у учащихся начальной школы, особенно 1–2 классов, по мнению В.С. Михайловой (2015), объясняется изучением и заучиванием крайне сжатого и компактного материала, который школьник ещё не умеет воспроизводить своими словами и невольно запоминают его дословно. Этот недостаток устраняется в процессе обучения благодаря тому, что учащиеся овладевают приёмами опосредованного запоминания слуховой информации – младшие школьники начинают использовать различные схематические рисунки в качестве средств запоминания. [61, с. 63]

Исследования В.С. Михайловой (2015) показывают, что постепенное формирование рациональных приёмов запоминания, повышает эффективность усвоения слухоречевого материала. Младшие школьники учатся расчленять поступающую информацию на смысловые единицы, овладевают навыками смысловой группировки и смыслового сопоставления – происходит формирование *приёмов осмысленного запоминания*.

Деление информации на смысловые части, составление плана позволяет ребёнку осмыслить логическую последовательность и взаимосвязь изучаемого, запомнить и соответственно воспроизвести.

При обучении в начальной школе происходит формирование и других способов, облегчающих запоминание, а именно приёмами сопоставления и соотнесения. Школьники обычно соотносят то, что запоминают с чем-либо уже хорошо известным, а сопоставляют отдельные части, вопросы внутри запоминаемого.

Изначально запоминание при помощи вышеуказанных приёмов носит внешний характер и используются учащимися непосредственно с учётом вспомогательных средств, и затем приобретает внутренний характер – школьники выделяют сходства между новым и старым материалом, составляют определённый план. [61, с. 64]

Постепенное овладение рациональными приёмами заучивания требует применения сложных мыслительных операций анализа, синтеза и сравнения, которыми школьник овладевает в процессе обучения. Для успешного освоения приёмов и их эффективного использования в процессе мнемической деятельности необходимо совершенствование самоконтроля школьника, который проходит в несколько этапов, которые подробно описаны в работах В.С. Михайловой (2015).

На первом этапе ученик может только многократно повторять материал при заучивании, на втором этапе он пытается проконтролировать себя, заглядывая в учебник, т.е. активируя процесс узнавания и только пройдя эти этапы, в процессе обучения, формируется потребность в воспроизведении.

В норме, при сохранном психическом развитии к 3 классу обучения, потребность в самоконтроле в процессе заучивания материала приобретает устойчивый характер. Благодаря этому совершенствуется мыслительная деятельность учащихся: учебный материал обрабатывается, обобщается, систематизируется, что позволяет младшему школьнику более связно воспроизвести его содержание. [61, с. 65]

В. Д. Шадриков (1996) выделяет следующие приёмы запоминания:

- группировку (деление материала по смыслу или ассоциациям, выделение опорных пунктов);
- классификацию (распределение информации по классам на основе общих признаков);
- структурирование (установление взаимного расположения частей, соединяющих целое);
- схематизацию (изображение или описание полученной информации), аналогии (установление сходства);
- перекодирование информации (преобразование в схемы, рисунки и т.д.)
- достраивание запоминаемого материала;
- ассоциации (установление связей). [93, с. 268]

Формирование *приёмов воспроизведения* осуществляется при помощи распределения материала во времени и самоконтроля за результатами запоминания. Воспроизведением младшие школьники начинают пользоваться при заучивании наизусть, при этом чаще всего воспроизведение материала осуществляется с опорой на текст.

К припоминанию они прибегают реже, так как оно связано с напряжением. К. Д. Ушинский (1950) отмечал, что младшие школьники не любят припоминать того, что забыли, они охотнее передают «то, что свежо сохранилось в их памяти». [60, с.219]

К концу обучения в начальной школе учащиеся хорошо владеют реминисценцией, т.е. отсроченным воспроизведением, что напрямую связано с совершенствованием навыков осмысления материала.

Младший школьный возраст сенситивен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому благодаря целенаправленной развивающей работе по овладению рациональными приёмами запоминания и воспроизведения слухоречевой информации мнемическая деятельность младшего школьника становится более произвольной и осмысленной.

§ 1.3 Современное состояние изучения проблемы слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В связи с активным внедрением инклюзивного обучения в систему образования, контингент учащихся начальной школы стал достаточно разнообразен по уровню физического и психического развития. Уровень интеллектуального развития обуславливает полноценное освоение детьми образовательной программы начальной ступени образования. На современном этапе развития младшего школьного обучения наблюдаются негативные тенденции роста числа детей с задержкой психического развития, поэтому вопросам углубленного изучения познавательного развития детей, заметно

отстающих от своих нормально интеллектуально развивающихся сверстников, психологи, педагоги, дефектологи и другие узкие специалисты уделяют особое внимание.

Задержкой психического развития называют замедление темпа развития психики ребенка, выражающееся в недостаточности общего запаса знаний, преобладании игровой деятельности, быстрой утомляемости в интеллектуальной деятельности.

В отечественной литературе исследования слабовыраженных отклонений в психическом развитии опирались на клиничко-нейрофизиологические причины школьной неуспеваемости, вследствие чего М.С. Певзнер и Т.А. Власова (1967), Г.Е. Сухарева (1965), К.С. Лебединская (1975), В.В. Ковалев (1975) выделили многочисленные группы детей с задержкой психического развития. [67, с. 85–87]

Дифференцированные исследования К.С. Лебединской (1999) особенностей психического развития данной категории детей показали, что специфика развития эмоционально-волевой, когнитивной сферы, данной категории детей, позволяют им обучаться в условиях массовой общеобразовательной школы. Однако, для положительной динамики в освоении образовательной программы школьниками с задержкой психического развития, необходимо выстраивать образовательный маршрут исходя из особенностей развития и потенциала каждого школьника. [47, с.119]

Адаптация образовательных программ с учётом индивидуального, актуального и ближайшего развития учащегося младшего школьного возраста с задержкой психического развития позволит создать благоприятные условия в образовательном пространстве для формирования жизненных и академических компетенций.

По данным исследования Т.Г. Неретиной (2014) количество учащихся, которые по разным причинам не усваивают учебную программу в необходимом объёме за отведённое время постоянно увеличивается и составляет 30% общего числа детей младшего школьного возраста. Число

детей с задержкой психического развития, среди неуспевающих школьников, составляет примерно 50%. Такие дети отличаются снижением работоспособности, повышенной истощаемостью, неустойчивостью внимания, более низким уровнем развития восприятия, недостаточной продуктивностью произвольной памяти, отставанием в развитии всех форм мышления. [67, с. 84]

Особенности памяти занимают особое место среди всех психологических особенностей развития детей с задержкой психического развития. Многочисленные психолого-педагогические исследования показали, что одной из главных причин трудностей в освоении школьной программы, является недостаточная сформированность процессов памяти.

Процессы запоминания, заучивания, воспроизведения и забывания информации относятся к числу самых разработанных и исследованных высших психических процессов в отрасли психологии. При изучении мнестических процессов рассматриваются не только отдельные её стороны, но и общие закономерности их развития и протекания.

Проблемой изучения особенностей слухоречевой памяти школьников с задержкой психического развития занимались ученые Т. В. Егорова (1969), В. И. Лубовский (1981), Т. А. Власова (1967), М. С. Певзнер (1967). [91]

Исследования вышеперечисленных авторов показали, что у детей с задержкой психического развития отмечаются определённые недостатки в развитии памяти, в частности: младшие школьники хуже запоминают предметы, тратят больше времени на задание, проявляют наиболее высокую заинтересованность не к процессу запоминания, а к получению как можно более высоких результатов при припоминании. Им свойственны трудности удерживания в уме содержания текстов, таблиц и схем, колебание продуктивности памяти.

Анализ современных источников психолого-педагогической литературы показал, что исследователи многогранно изучают особенности памяти школьников с задержкой развития, но исследований развития

различных видов памяти в частности, в том числе слухоречевой памяти, крайне мало.

Слуховая память является инструментом овладения не только образовательного процесса, но социализации детей с задержкой психического развития в общество, где ответная речевая реакция позволяет осуществить обратную связь, поскольку речевые звуки возвращаются в слуховую память.

Необходимо отметить, что слухоречевая память детей с задержкой психического развития формируется в процессе деятельности так же, как и у нормальных школьников. Но процессы запоминания, сохранения и воспроизведения у детей с задержкой психического развития имеют свои особенности.

Ю.П. Рыжкова (2017) указывает на то, что слухоречевая память складывается не обособленно от остальных психических процессов, а во взаимодействии с ними. Главным психическим процессом, обуславливающим успешное овладение мнемической деятельностью, является внимание. Снижение концентрации внимания выражается в трудностях сосредоточения на деятельности и программе её выполнения вследствие чего, младшие школьники зачастую утрачивают часть слухоречевой информации.

Снижение объема внимания, по мнению Ю.П. Рыжковой (2017) не позволяет удерживать необходимый объем информации, на основе которого можно эффективно решать, учебные и жизненные задачи. Нарушения избирательности внимания затрудняет выделение необходимой речевой инструкции, цели деятельности и условий её реализации среди несущественных побочных деталей. Повышенная отвлекаемость приводит к тому, что школьники обращают внимание на любые посторонние раздражители, что снижает продуктивность целенаправленного запоминания.
[77, с. 39]

Ю.П. Рыжкова (2017) отмечает, что как для долговременной, так и для кратковременной памяти детей с задержкой психического развития

характерны более низкие показатели по сравнению нормально развивающимися детьми.

Исследования смысловой слухоречевой памяти показали, что развитие данного вида памяти находится на низком уровне. Младшие школьники не способны сохранять небольшой объём вербального материала даже при предварительной установке на запоминание, допускают смысловые замены информации, например: бабочка-муха (летать), учитель-книга (читать), корова-молоко (трава), что указывает на недостаточность формирования приёмов запоминания. [77, с.61]

Исследования Ю.П. Рыжковой (2017) направленные на изучение кратковременной слуховой памяти у младших школьников с задержкой психического развития показывают снижение объёма памяти, медленное нарастание продуктивности запоминания при повторных предъявлениях вербальной информации. Автор отмечает существенное уменьшение запоминаемого материала к концу учебной недели. Так же, Ю.П. Рыжкова (2017) пишет, что характерной чертой для младших школьников с задержкой психического развития является нарушение порядка воспроизведения, словесной информации. [77, с.61]

При воспроизведении информации, воспринимаемой слуховым анализатором, в большинстве случаев учащиеся искажают её, используют смысловые замены, что указывает на недостаточность фонематического восприятия. [77, с.58]

Нарушения кратковременной памяти приводит к утере большей части воспринимаемого материала, и снижает успех перевода слуховой информации в долговременную память.

Долговременная слухоречевая память младших школьников с задержкой психического развития, по данным Ю.П. Рыжковой (2017), характеризуется предельно малым объёмом заученной информации, вследствие отсутствия целенаправленной установки на выполнение задания. При отсроченном воспроизведении дети добавляют лишние слова, которые

отсутствуют в предлагаемой серии задания. Добавление слов происходит по типу вербальных или литературных парафазий, побочных ассоциаций с данными словами.

В некоторых случаях у школьников происходит смешение различного рода слуховой информации, в связи с этим дети могут воспроизводить информацию, смешанную с предшествующим раздражителем, не имеющую ни акустической ни семантической связи. Зачастую, учащиеся не замечают допущенных ошибок и при отсутствии своевременного контроля со стороны педагога, не корригируют ошибки и стойко воспроизводят информацию даже после истечения продолжительных промежутков времени. [77, с.64]

Ю.П. Рыжкова (2017) отмечает у младших школьников с задержкой психического развития склонность к механическому, бездумному заучиванию материала. Но у некоторых школьников страдает даже механическая память, в связи с уменьшением скорости запоминания, полноты, прочности и точности запоминания. Вследствие этого, дети испытывают значительные трудности при запоминании текстов, таблицу умножения, условие задачи, утрачивают значительную часть учебного материала, переданного учителем вербальным способом.

Младшим школьникам свойственно резкое колебание продуктивности воспроизведения словесного материала, большие затраты времени на его припоминание, быстрое забывание изученного. При этом, дети практически не предпринимают попыток добиться более точного припоминания, редко применяют для этого вспомогательные приёмы, не умеют использовать рациональные приёмы запоминания, не стремятся контролировать свои действия и результаты запоминания. [77, с.66]

Так же, исследованием особенностей слухоречевой памяти занимаются Н. В. Черепкова, Т. А. Нечитайло (2013). Авторы отмечают снижение объёма оперативной слуховой памяти, что приводит к утере большей части воспринимаемого слухоречевого материала.

Развитие элементарных форм смысловой (логической) памяти находится на очень низком уровне. Дети с задержкой психического развития могут устанавливать смысловые связи между предметами (картинками), но при запоминании и воспроизведении материала, наличие этих связей не играет решающего значения. При воспроизведении запоминаемых слов младшие школьники часто могут допускать замены слов по фонематическому сходству и смыслу. [91]

Изучение памяти П.А. Камчутовой (2017) показывает, что для младших школьников с задержкой психического развития характерно преобладание зрительной памяти над слухоречевой. Задания имеющие иллюстративный материал, вызывают высокий интерес и его выполнение имеет большую продуктивность по сравнению с заданиями, имеющими только вербальную информацию. [34, с.39]

Такие современные исследователи как Г.И. Кожин, А.В. Лобанова (2017) в своих работах описывают особенности памяти младших школьников с задержкой психического развития. Так, у детей данной категории снижена скорость слухоречевого запоминания, в связи с тем, что школьники не умеют пользоваться приёмами опосредованного запоминания информации.

Авторы указывают на преобладание у детей с задержкой психического развития механического запоминания над словесно-логическим. У изучаемого контингента школьников они отмечают: снижение скорости слухоречевого запоминания, неумение использовать приёмы опосредованного запоминания информации. Изучение логической памяти показало, что данный вид памяти страдает у детей с задержкой психического развития во многом за счёт недостаточности смысловой переработки получаемой информации. Для ребёнка важно не качество запоминания материала, а его количество. [42, с.88]

Таким образом, анализ современной литературы по проблеме исследования позволил выявить, следующие особенности: снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость; преобладание произвольной памяти над произвольной, наглядной памяти над словесной;

недостаточный объем и точность запоминания; преобладание механического запоминания над словесно-логическим. Обобщив данные всех вышеперечисленных исследований, можно сделать вывод о том, что у младших школьников с задержкой психического развития нарушены процессы и компоненты слухоречевой памяти.

Выводы по первой главе:

1. Проблема памяти традиционно считается одной из самых важных и сложных проблем научной психологии, которой посвящены многочисленные психолого-педагогические исследования. Память имеет большое значение в жизни человека: она является необходимым процессом для приобретения знаний и лежит в основе успешной жизнедеятельности человека.

2. Память – это психическая функция, включающая в себя ряд взаимосвязанных процессов: запоминание, сохранение, последующее воспроизведение человеком полученного опыта, а также его забывание.

3. Под слухоречевой памятью понимают запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков (речевых и неречевых), слов, предложений, рассказов (лексического материала).

4. В младшем школьном возрасте слухоречевая память младших школьников имеет преимущественно произвольный характер, но как и все психические процессы претерпевает существенные изменения: происходит интенсивное становление произвольного запоминания и воспроизведения, сознательно регулируемого и опосредованного.

5. Уровень развития слухоречевой памяти определяется овладением рациональными приёмами запоминания: группировки, классификации, структурирования, схематизации, перекодирования, достраивания и установления ассоциативных связей.

6. Задержка психического развития – это негрубое нарушение психического развития, синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (познавательных, моторных, сенсорных, речевых, эмоциональных, волевых). Это не клиническая форма, а замедленный темп развития.

7. Слухоречевая память младших школьников с задержкой психического развития имеет следующие особенности: снижение объёма и точности запоминания, механическое запоминание преобладает над словесно-логическим, снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость, снижение объёма отсроченного воспроизведения.

8. Младший школьный возраст является сензитивным для становления высших форм произвольного запоминания. Следовательно, в этот период целенаправленная развивающая и коррекционная работа по овладению навыками мнемической деятельности наиболее эффективна. Успешность овладения учебной программы начального общего образования напрямую зависит от уровня развития слухоречевой памяти, в связи с этим повышается актуальность изучения данной проблемы и своевременная реализация коррекционных мероприятий.

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

§ 2.1 Организация, методы и методики исследования слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Целью экспериментального исследования явилось изучение особенностей слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Исследование слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проводилось на базе краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа № 7».

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки был определён следующими основаниями:

1. Школа является специализированной и оказывает образовательные услуги по адаптированным программам начального общего образования для обучающихся с ЗПР (вариант 7.2). В школе ежегодно функционируют десять коррекционных классов, что обеспечивает достаточное количество учащихся для обследования.

2. Комплектование коррекционных классов проводится на основании заключений психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), что исключает возможность ошибок при комплектовании коррекционных классов.

3. Заинтересованное отношение педагогического коллектива, узких специалистов и администрации школы к экспериментальной работе по внедрению программы коррекции слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста и их готовность к плодотворному сотрудничеству.

Экспериментальным исследованием были охвачены 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся из 1-го дополнительного класса (в возрасте 8–9 лет), 20 учащихся из 4 класса (в возрасте 10–11 лет) с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития» (Приложение 2, таблица 1 – 1 дополнительный класс, таблица 2 – 4 класс).

Школьники обучаются по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования (вариант 7.2), имеющей пролонгированные сроки обучения.

Вариант 7.2 адаптированной программы необходим обучающимся с ЗПР, которые характеризуются уровнем развития несколько ниже возрастной нормы, отставание может проявляться в целом или локально в отдельных познавательных функциях. Сроки получения начального общего образования обучающимися с ЗПР пролонгируются с учетом психофизиологических возможностей и индивидуальных особенностей развития данной категории обучающихся и составляют 5 лет (с обязательным введением первого дополнительного класса).

Исследование проводилось индивидуально в первой половине дня. Нормативные критерии к каждой диагностической методике явились опорными индикаторами при интерпретации и анализе полученных результатов исследования.

Для реализации экспериментального исследования нами были определены следующие **критерии комплектования экспериментальной выборки:**

- схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80 – «Задержка психологического развития») по заключению ПМПК;
- обучение в одном специализированном учреждении (участие учащихся КГБОУ «Красноярская школа №7»);
- схожесть показателей возраста (все испытуемые 1 дополнительного класса в возрасте 8–9 лет, все испытуемые 4 класса в возрасте 10–11 лет).

Экспериментальное изучение особенностей слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, проходило через ряд последовательно сменяющихся этапов:

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

На подготовительном этапе исследования нами были изучены анамнестические и катamnестические данные на каждого учащегося младшего школьного возраста с задержкой психического развития; проанализированы личные дела, психолого-педагогические заключения специалистов. С целью уточнения данных о наличии клинического диагноза F80 – «Задержка психологического развития» нами осуществлён анализ психолого-медико-педагогических протоколов и заключений специалистов на каждого ребёнка. На данном этапе исследования, с целью получения информации об особенностях слухоречевой памяти у младших школьников с задержкой психического развития, нами было использовано анкетирование учителей. Анкетный лист был разработан нами на основе анкет Н.Ю. Верхотуровой, Н.Ф. Катановой и др.

Структура анкеты включала в себя три блока:

1. Первый блок анкеты включал вопросы (1–4), ответы на которые позволяли нам получить информацию о:

- причинах низкой школьной успеваемости;
- трудностях мнемической деятельности, влияющих на школьную неуспеваемость;
- особенностях памяти младших школьников (преобладание определённого вида памяти).

2. Второй блок состоял из вопросов (5–11), ответы на которые позволяли первоначально определить особенности слухоречевой памяти каждого ученика конкретного возраста с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития».

Вопросы второго блока позволили нам получить информацию об:

- объёме запоминания;
- способности оперировать слухоречевым материалом;
- характере длительности запоминания (кратковременное, долговременное);
- наличии целенаправленности запоминания слухоречевого материала (целенаправленный, хаотичный, избирательный);
- преобладании типа запоминания слухоречевого материала (механический, смысловой (логический)).

3. Направленность третьего блока (12–16) заключается в получении информации об организации целенаправленного развития слухоречевой памяти: использовании дополнительных упражнений, реализации мероприятий по её коррекции, трудностях, возникающих при создании методической копилки по развитию слухоречевой памяти. (Данный анкетный лист представлен в Приложении 3).

Реализация экспериментального этапа осуществлялась при помощи таких методов как: *наблюдение, беседа, эксперимент* (с помощью отобранных нами валидных и надёжных психодиагностических методов).

В процессе исследования метод наблюдения занимал особое место: наблюдение за детьми во время уроков, на переменах и занятиях педагога-психолога позволило более точно зафиксировать факты, которые предоставили возможность более объективно оценить результаты проведённого исследования.

Использование в процессе исследования метода беседы способствовало установлению благоприятного эмоционального контакта с учащимся, формированию у него положительного отношения к обследованию. Беседа проводилась индивидуально с каждым ребёнком и включала в себя как обязательные и поддерживающие беседу вопросы, которые зависели от психоэмоционального состояния ребёнка (Схема ознакомительной беседы представлена в приложении 5).

На экспериментальном этапе исследования нами были использованы следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930); [78, с. 160]
2. Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930); [59, с. 22]
3. Методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982). [25, с. 15]

1. Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) [78, с. 160]

Использование данной методики направлено на исследование объёма слухоречевого запоминания определённого количества слов (кратковременной слухоречевой памяти) и объёма отсроченного запоминания (долговременной слухоречевой памяти). Данная методика так же позволяла получить информацию о доступности целенаправленной и длительной работы ребенка со слухоречевым материалом.

Для запоминания испытуемым предлагалось 10 простых, не связанных по смыслу слов в единственном числе именительного падежа. Нами использовались следующие наборы слов:

1. Лес, хлеб, стул, брат, окно, вода, мед, дом, мяч, кот.
2. Стол, вода, кот, лес, хлеб, брат, гриб, окно, мёд, дом.
3. Дым, сон, шар, пух, звон, куст, час, лёд, ночь, пень.

Перед началом эксперимента испытуемый получал следующую инструкцию: «Сейчас мы будем запоминать слова. Слушай. После того, как я произнесу все слова, ты их мне повторишь так, как запомнил, в любом порядке. Постарайся запомнить как можно больше слов».

Слова зачитывались медленно (с промежутками 0,5–1 секунд) и четко. После того, как ребёнок произвёл первое повторение, в специальной таблице протокола (Приложение 5) фиксировалась последовательность воспроизведенных слов, а также деформация слов. В последней графе таблицы регистрировалось суммарное количество слов, воспроизведенных ребенком.

В процессе обследования никаких замечаний по поводу деятельности ребенка не предъявлялось. После первого воспроизведения говорилось, что

«все хорошо», и исследование продолжалось.

Перед вторым предъявлением ряда слов была озвучена следующая инструкция: «Сейчас я снова прочту те же слова, а ты их опять повторишь, и те, что ты говорил, и новые, которые запомнишь».

При третьем предъявлении слов инструкция в развернутом виде не повторялась и ограничивалась так: «Послушай еще раз». Повторные пробы также регистрировались в таблице протокола.

Через 40–50 минут мы предлагали испытуемому вспомнить слова: «А теперь давай вспомним слова, которые мы запоминали». В протоколе регистрировались все слова, которые вспомнил ребенок, и последовательность, в которой он их воспроизводил.

Обработка результатов исследования осуществлялась на основании следующих параметров: объём непосредственного слухоречевого запоминания, объём отсроченного воспроизведения, динамика запоминания материала, особенности фонематического восприятия.

Автором были предложены следующие критерии оценки: в норме при первом предъявлении воспроизводится 3–5 слов, при третьем – 8–10. Отсроченное воспроизведение – 7–9 слов. Уровень развития слухоречевой памяти оценивается по 10-ти бальной шкале, где 1 балл = 1 слово (Приложение 5, таблица 1).

2. Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [59, с. 22]

Целевой направленностью методики явилось изучение опосредованной слухоречевой памяти. Для проведения диагностики нам потребовался следующий материал: 12 слов и словосочетаний (веселый праздник, болезнь, строгая учительница, счастье, тёплый ветер, обман, вкусный ужин, дружба, тяжёлая работа, смелый поступок, страх, весёлая компания).

Перед началом эксперимента испытуемый получал следующую инструкцию: «Сейчас мы проверим твою память. Я буду называть тебе слова, а ты к каждому слову нарисуй картинку, по которой сможешь вспомнить

потом это слово. Как ты будешь рисовать и что ты будешь рисовать оцениваться не будет. Главное, чтобы картинка помогла тебе запомнить и вспомнить слово, которое я тебе назвала».

Слова и словосочетания читались с интервалом, во время пауз дети рисовали на листах бумаги картинку, которая позволит им запомнить и затем легко вспомнить слова.

Через 50 минут мы предлагали испытуемым вспомнить слова и словосочетания по своим рисункам: «Взгляни, давай постараемся вспомнить слово, которое я называла, а ты рисовал картинку, которая поможет тебе вспомнить это слово».

В специальном протоколе нами фиксировались ответы детей (Приложение 6).

Оценка результатов осуществлялась за каждое правильное воспроизведенное слово (ребёнок получал 1 балл). Правильно воспроизведенным считаются не только те слова и словосочетания, которые восстановлены по памяти буквально, но и те, которые переданы другими словами, но точно по смыслу. Приблизительно правильное воспроизведение оценивается в 0.5 балла, неверное – 0 баллов (Приложение 6, таблица 1).

3. Методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) [25, с. 15]

Методика парные ассоциации предложена В.П. Критской (1982) на основе метода парных ассоциаций М. Калкинс (1905). Методика представляет собой два набора по 10 пар слов, имеющих разную степень ассоциативной связи и позволяет изучить логическую и механическую слухоречевую память методом запоминания двух рядов слов и определить ведущий тип памяти.

Первый набор пар слов имеет сильные ассоциативные связи, доминирующие по частоте использования (например, «день – ночь»). Второй набор имеет более слабые ассоциации (например, «цветок – вода», «куст – корень»), а также дополнительную трудность – возможность установления ассоциации первого слова из одной пары со вторым словом другой пары

(например, слово «цветок» из пары «цветок – вода» могло вызвать ответ «корень» из другой пары «куст – корень»).

Испытуемому озвучивалась следующая инструкция: «Сейчас я назову тебе 10 пар слов. Слушай внимательно и постарайся запомнить вторые слова каждой пары (какое слово с каким в паре). Затем я буду называть первые слова, а тебе нужно будет назвать второе слово в каждой паре».

Для детей, которые не понимали установки на задание, приводился пример: «Например, я говорю юбка – брюки. Ты запомнил. Потом я говорю юбка, а ты мне? (ожидание, пока испытуемый скажет «брюки») Понятно? Внимание! Приготовились слушать и запоминать!».

Перед предъявлением второго набора так же проводился инструктаж испытуемых: «А теперь, такое же задание, только слова будут другими».

Результаты опыта регистрировались в протоколе обследования. Дословно отмечались слова, которые воспроизводил испытуемый (Приложение 7).

Автор предлагает следующие критерии оценки: в норме, ребёнок должен безошибочно воспроизвести от 7 до 10 слов. Засчитываются только точно воспроизведённые слова (Приложение 7, таблица 1).

На заключительном этапе исследования нами проведён количественный и качественный анализ результатов. Выявленные результаты исследования, при помощи используемых нами методик, сопоставлялись, анализировались после чего была осуществлена их последующая интерпретация.

Таким образом, для достижения цели и решения поставленных практических задач данного исследования были выбраны исследовательские методы: наблюдение, беседа, анкетирование учителей с целью изучения слухоречевой памяти у младших школьников с задержкой психического развития, эксперимент. В экспериментальном исследовании для диагностического обследования особенностей произвольного внимания нами использованы: методика «Запоминание 10 слов», методика «Пиктограммы», методика «Парные ассоциации».

§ 2.2 Особенности слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

На начальной ступени образования большую часть знаний учащиеся получают от учителя, который передаёт информацию вербальным способом. Исходя из этого, достаточно развитая слухоречевая память – одно из важнейших условий успешного обучения в школе.

Для изучения особенностей слухоречевой памяти младших школьников с задержкой психического развития нами использовалось анкетирование учителей. Данные, полученные в результате обработки анкетных листов показывают, что:

1. Среди трудностей, которые в большей мере опосредуют низкую успеваемость школьников учителя отмечают нарушения произвольной регуляции деятельности (у 25% испытуемых), недостаточный уровень развития речевых навыков (у 20% испытуемых). Большую группу неуспевающих школьников образуют учащиеся имеющие трудности в мнемической деятельности (55% испытуемых).

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

Таблица 1. Трудности, опосредующие низкую успеваемость школьников

Параметры	Опосредующие трудности					
	нарушения произвольной регуляции деятельности		недостаточный уровень развития речевых навыков		трудности в мнемической деятельности	
	Абс. знач	%	Абс. знач	%	Абс. знач	%
Классы						
1 дополнительный класс (n=20)	4	20	6	30	10	50
4 класс (n=20)	6	30	2	10	12	60

Согласно табличным данным, 4 (20%) ребёнка из 1 дополнительного класса и 6 (30%) учащихся из 4 класса имеют нарушения произвольной регуляции деятельности, 6 (30%) обучающихся 1 дополнительного класса и 2 (10%) ребёнка из 4 класса – недостаточный уровень развития речевых навыков. Трудности в мнемической деятельности испытывают 10 (50%) испытуемых 1 дополнительного класса и 12 (60%) учеников 4 класса. Несомненно, перечисленные трудности опосредуют низкую успеваемость школьников.

2. Анкетирование учителей, по вопросу влияния трудностей мнемической деятельности на успеваемость школьников показало следующие результаты. Трудности мнемической деятельности, оказывают значительное влияние на успеваемость большинства испытуемых экспериментальной группы. У 26 (65%) школьников наблюдается снижение результативности учебной деятельности в связи с нарушениями процессов памяти.

Сравнительный анализ влияния трудностей мнемической деятельности на успеваемость школьников экспериментальных групп представлен таблице 2.

Таблица 2. Влияние трудностей мнемической деятельности на успеваемость школьников

Параметры Классы	Трудности мнемической деятельности			
	значительное влияние		не значительное влияние	
	Абс. знач	%	Абс. знач	%
1 дополнительный класс (n=20)	14	70	6	30
4 класс (n=20)	12	60	8	40

Исходя из данных, представленных в таблице, в 1 дополнительном классе у 14 (70%) испытуемых и у 12 (60%) испытуемых 4 класса отмечается значительное влияние трудностей мнемической деятельности на школьную успеваемость. Это приводит к формированию отрицательного отношения к школьному обучению, стремительному снижению личностной

направленности к получению новых знаний. На успеваемость 6 (30%) учеников из 1 дополнительного класса и 8 (40%) учеников из 4 класса трудности в мнемической деятельности не оказывают влияния.

3. У 28 (70%) испытуемых младшего школьного возраста с задержкой психического развития преобладает зрительный вид памяти, что подтверждает данные о том, что наглядный материал (в 75% случаев) запоминается учащимся лучше, чем вербальный.

4. В результате анкетирования, мы получили данные о том, что объём слухоречевой памяти младших школьников с задержкой психического развития находится преимущественно на низком уровне. Учителя отмечают, что объём слухоречевого запоминания информации школьниками преимущественно находится на среднем уровне (20 испытуемых 50%), но у некоторых учащихся (14 испытуемых 35%) отмечается низкий уровень. Так же у 6 (30%) учащихся наблюдается высокий уровень.

В таблице 3 представлен сравнительный анализ объёма слухоречевого запоминания информации школьниками экспериментальных групп.

Таблица 3. Уровень объёма слухоречевого запоминания информации младшими школьниками с ЗПР

Уровень Класс	Уровень объёма слухоречевой памяти					
	высокий		средний		низкий	
	Абс. знач	%	Абс. знач	%	Абс. знач	%
1 дополнительный класс (n=20)	0	0	6	30	14	70
4 класс (n=20)	6	30	14	70	0	0

Результаты анкетирования по данному вопросу показывают, что в 1 дополнительном классе учащиеся не способны воспринимать и запоминать большой объём вербальной информации, в связи с крайне ограниченным объёмом слухоречевой памяти. В 4 классе 6 (30%) испытуемых способны воспринимать и запоминать большой объём слухоречевого материала.

Большую группу составляют дети со средними показателями: в 1 дополнительном классе 6 (30%) учеников, в 4 классе 14 (70%) учеников. В 1 дополнительном классе наблюдается преимущественно низкий уровень (14 испытуемых 70%) объема слухоречевой памяти, когда в 4 классе дети имеющие низкий уровень отсутствуют.

5. Объем долговременной памяти, по данным полученным в процессе анкетирования учителей, значительно снижен, по сравнению с объемом кратковременной памяти. Лишь у 2 (5 %) испытуемых отмечается способность сохранять информацию в памяти длительное время. У 24 человек (60%), а это большая часть экспериментальных групп, учителя отмечают низкий уровень объема отсроченного воспроизведения. Средние показатели имеют 14 (35%) испытуемых.

В таблице 4 представлен сравнительный анализ уровня объема долговременной памяти школьников экспериментальных групп.

Таблица 4. Уровень объема долговременной памяти младших школьников с ЗПР

Уровень Класс	Уровень объема долговременной слухоречевой памяти					
	высокий		средний		низкий	
	Абс. знач	%	Абс. знач	%	Абс. знач	%
1 дополнительный класс (n=20)	0	0	6	30	14	70
4 класс (n=20)	2	10	8	40	10	50

Из полученных данных мы видим, что высокого объема долговременной памяти у учащихся 1 дополнительного класса не наблюдается, в 4 классе только 2 (10%) испытуемых демонстрируют высокие показатели объема долговременной памяти. Низкий уровень отмечается у большинства испытуемых во всех классах: у 14 (70%) первоклассников и у 10 (50%) четвероклассников. Среднего уровня долговременная память достигает у 6 (30%) учащихся 1 дополнительного класса и 8 (40%) учащихся 4 класса.

Низкие показатели развития долговременной слухоречевой памяти опосредуют трудности в учебной деятельности и присвоении учебного материала.

6. Результаты анкетирования позволили выявить, что в 100 % случаев процесс запоминания вербальной информации школьниками носит механический и кратковременный характер. В связи с этим, учащиеся испытывают трудности в оперировании слухоречевым материалом, т.к. быстро утрачивают из памяти запоминаемую информацию.

7. Данные, полученные в результате обработки ответов учителей на вопросы 3 блока, сообщают нам о том, что осуществление целенаправленной работы по развитию слухоречевой памяти необходимо, но не каждый учитель использует на уроках дополнительные упражнения по развитию слухоречевой памяти у школьника. Учёт разнообразия индивидуальных особенностей школьников, по мнению учителей, является основной помехой при создании и реализации методических упражнений по развитию слухоречевой памяти. Развитие данного процесса осуществляется на дополнительных коррекционно-развивающих занятиях.

Во время экспериментального исследования анализ наблюдения за учебным процессом показал, что отобранным для исследования учащимся, необходимо точно запоминать материал, дословно его заучивать или воспроизводить его содержание своими словами, что вызывает у детей значительные затруднения. Школьники с трудом запоминают вербальную информацию, при её припоминании и воспроизведении допускают грубые ошибки или вовсе не передают основной смысл услышанного.

Использование в экспериментальном исследовании отобранных нами диагностических методик, позволяет определить объём *кратковременной, долговременной, опосредованной, смысловой и механической* слухоречевой памяти.

Оценивание результатов диагностики осуществлялось на основе нормативных показателей, определенных авторами диагностического

инструментария. В зависимости от количества запоминаемых школьниками слов\словосочетаний уровень объёма изучаемых видов слухоречевой памяти определяется как:

- низкий уровень;
- уровень ниже среднего;
- средний уровень;
- высокий уровень.

Использование методики «Запоминание 10 слов», разработанной А.Р. Лурия (1930) [78, с. 160], позволило нам выявить уровень объёма кратковременного слухоречевого запоминания и отсроченного воспроизведения, т.е. долговременной слухоречевой памяти.

При выполнении данной методики все испытуемые сразу понимали инструкцию, проявляли заинтересованность к заданию, старались внимательно слушать и запоминать. В процессе исследования многие учащиеся шёпотом повторяли называемые слова для лучшего запоминания. Практически все испытуемые начинали называть ряд с последних, либо с начальных слов (краевой характер запоминания). При каждом повторном предъявлении ряда слов наблюдалась тенденция к повышению количества запоминаемых слов. Это свидетельствует о том, что учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеют высокий потенциал к запоминанию слухоречевой информации. Следовательно, для развития объёма слухоречевой памяти, необходимо выстраивать коррекционно-развивающую работу с учётом потенциального развития школьников их и резервными возможностями.

Результаты исследования свидетельствуют, что наиболее трудно запоминаемыми для большинства испытуемых словами оказались слова: мёд, пух, пень. Многие дети заменяли слова по фонематическому сходству. При отсроченном воспроизведении (через 40 минут) некоторые школьники, называя несколько слов, завершали задание не пытаясь припомнить ещё при том, что оставалось отведённое время и оказывалась стимулирующая помощь,

что свидетельствует о низком уровне развития произвольности слухоречевой памяти.

Анализируя результаты проведённого исследования, нами был выявлен средний уровень развития объёма кратковременной слухоречевой памяти, но сравнительно низкий уровень отсроченного воспроизведения, среди всех испытуемых, принимавших участие в обследовании.

Подробные результаты изучения объёма кратковременного слухоречевого запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) [50, с. 160], представлены в Приложении 5 (таблица 2 – 1 дополнительный класс; таблица 3 – 4 класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения объёма кратковременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 5.

Таблица 5. Сравнительные результаты изучения объёма кратковременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930)

Уровень	Класс	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий		0	0	0	0
Ниже среднего		6	30	1	5
Средний		10	50	9	45
Высокий		4	20	10	50

Из данных, представленных в таблице 5, можно увидеть, что в 1 дополнительном классе высокий уровень объёма кратковременной слухоречевой памяти наблюдается лишь у 4 (20%) испытуемых. Дети смогли правильно назвать 10–12 слов, норму объёма кратковременной слухоречевой памяти для своего возраста. Это свидетельствует о сосредоточенности, отчётливости в процессе запоминания и воспроизведения. Средний уровень

развития объёма кратковременной слухоречевой памяти выявлен у 10 (50%) испытуемых. Менее четырёх слов (уровень ниже среднего) воспроизвели 6 (30%) учащихся что свидетельствует о рассеянности, несосредоточенности и быстрой утомляемости в процессе запоминания слов.

В 4 классе испытуемых, которые смогли показать высокий и средний уровень развития объёма кратковременной слухоречевой памяти значительно больше, чем в 1 дополнительном классе. Это были 19 (95%) учащихся, которые точно воспроизвели 9–12 слов. Высокие результаты показали 10 (50%) школьников, средний уровень выявлен у 9 (45%) учащихся, что значительно превышает показатели 1 дополнительного класса. Уровень ниже среднего показал 1 (5%) испытуемый.

Сравнительные результаты экспериментального исследования объёма кратковременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в 1 дополнительном и 4 классах иллюстративно представлены на гистограмме 1 (рис.1).

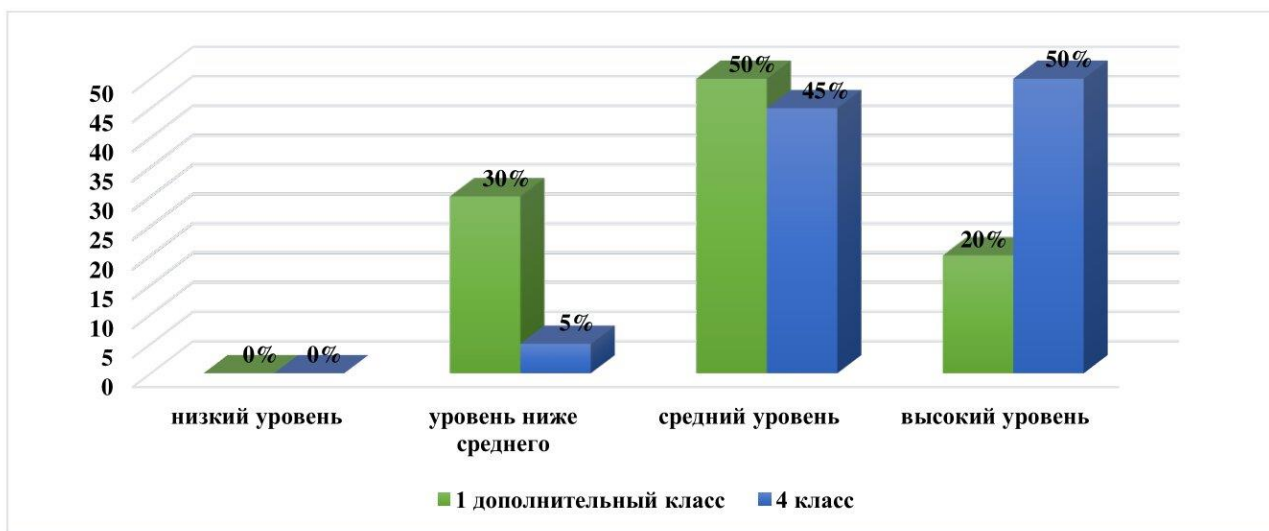


Рисунок 1. Гистограмма 1. Сравнительные результаты изучения объёма кратковременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930)

На приведённой выше гистограмме можно увидеть, что с выполнением возрастной нормы развития объёма кратковременной слухоречевой памяти лучше справились в 4 классе. В этом классе высокий уровень показали 10 (50%) учащихся, когда в 1 дополнительном классе только 4 школьника (20%) справились с заданием. Мы предполагаем, что эти дети могут быстрее запоминать вербальную информацию, использовать различные приёмы запоминания, достаточно точно передавать смысл.

Хуже справились с заданием 6 (30%) учащихся в 1 дополнительном классе и всего 1 (5%) ученик в 4 классе – дети показали сравнительно низкий объём кратковременной слухоречевой памяти. Такие низкие показатели свидетельствуют о том, что учащиеся запоминают информацию избирательно, фрагментарно, не знают и не умеют применять на практике рациональные приёмы запоминания.

Таким образом, испытуемые с задержкой психического развития 1 дополнительного класса обладают относительно ограниченным, недостаточно развитым объёмом кратковременной слухоречевой памяти и нуждаются в проведении коррекционной работы.

Подробные результаты изучения объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) [78, с. 160], представлены в Приложении 5 (таблица 4 – 1 дополнительный класс; таблица 5 – 4 класс).

В таблице 6 представлены результаты изучения долговременной слухоречевой памяти школьников.

Таблица 6. Сравнительные результаты изучения объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930)

Уровень \ Класс	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий	5	25	0	0
Ниже среднего	6	30	4	20
Средний	6	30	12	60
Высокий	3	15	4	20

Согласно данным представленным в таблице 6, объём долговременной памяти младших школьников значительно снижен. Можно увидеть, что в 1 дополнительном классе, высокий уровень долговременной слухоречевой памяти демонстрируют 3 (15%) испытуемых. Школьники выполнили норму объёма долговременной слухоречевой памяти, смогли правильно назвать 9–10 слов. Данные показатели сообщат нам о том, что учащиеся запоминая слова были сосредоточены, вследствие чего в процессе припоминания показали высокие результаты. У 6 (30%) испытуемых выявлен средний уровень развития объёма долговременной слухоречевой памяти. Низкие показатели отмечаются у 6 (30%) испытуемых, а 5 (25%) учеников назвали не более двух слов, что свидетельствует о крайне ограниченном объёме долговременной слухоречевой памяти.

Уровень развития долговременной слухоречевой памяти школьников, обучающихся в 4 классе (80%) значительно выше, чем в 1 дополнительном классе. Смогли вспомнить и воспроизвести 6–8 слов 12 (60%) испытуемых тем самым демонстрируя средние показатели развития долговременной слухоречевой памяти. При воспроизведении слов прослеживалось использование приёма запоминания – группировки слов по фонематическому сходству (звучанию). Высокий уровень отмечается лишь у 4 (20%) учеников–испытуемые назвали более 9-ти слов. Уровень ниже среднего показали 4 человека, что составляет 20% четвероклассников.

Сравнительные результаты экспериментального исследования объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в 1 дополнительном и 4 классах иллюстративно представлены на гистограмме 2 (рис.2).

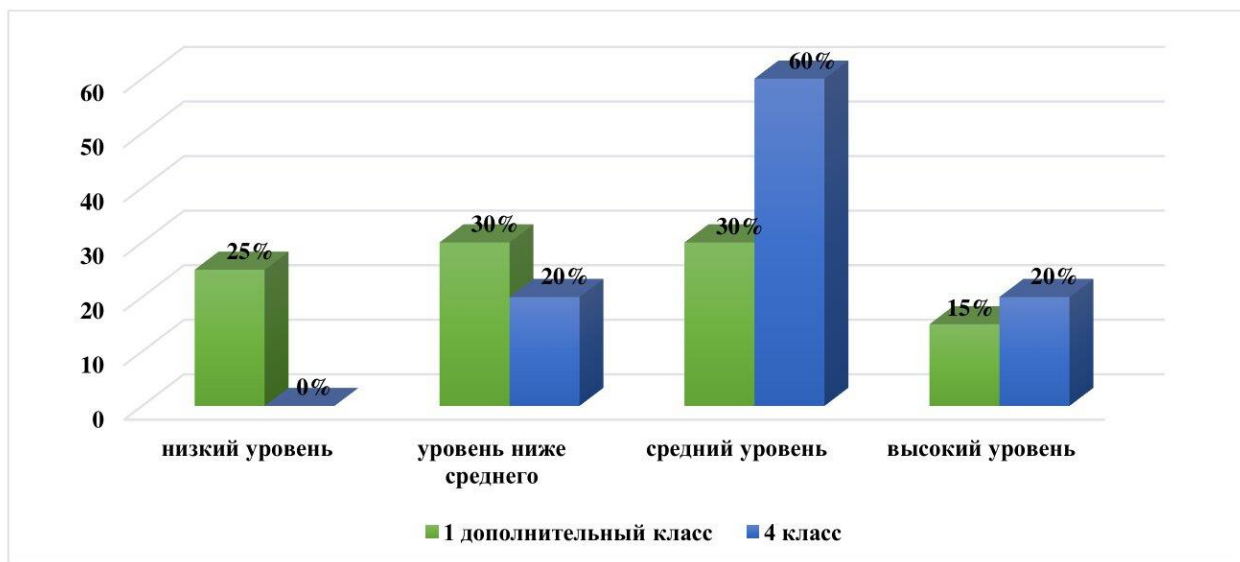


Рисунок 2. Гистограмма 2. Сравнительные результаты изучения объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930)

Данные на приведённой гистограмме показывают, что у испытуемых 4 класса отмечаются показатели, которые значительно превышают показатели 1 дополнительного класса. В 4 классе 16 (80%) школьников справились с заданием, когда в 1 дополнительном классе только 9 (45%) испытуемых показали нормативные результаты. Мы предполагаем, что четвероклассники могут дольше сохранять в памяти вербальную информацию, при помощи использования приёмов запоминания.

Низкий объём долговременной слухоречевой памяти отмечается в 1 дополнительном классе – 11 (55%) испытуемых за непродолжительный временной период утрачивают словесный материал.

Таким образом, можно сделать вывод, что объём долговременной памяти младших школьников с задержкой психического развития значительно снижен. Для них характерно кратковременное запоминание.

При помощи методики «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [59, с. 22] мы получили данные об особенностях опосредованного запоминания слухоречевой информации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Перед началом выполнения задания, испытуемым предоставлялась инструкция по его выполнению. Большинство школьников быстро понимали инструктаж и начинали работу. Перенос одного слова в рисунок дети осуществляли в пределах 2–4 минут. Все изображения имели сюжетный характер: дети изображали предметы, персонажей объединяющихся в какую-либо ситуацию, сюжет, либо одного персонажа, выполняющего какую-либо деятельность.

Подробные результаты изучения опосредованного запоминания слухоречевой информации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [59, с. 22] представлены в Приложении 6 (таблица 2 – 1 дополнительный класс; таблица 3 – 4 класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения опосредованного запоминания слухоречевой информации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, представлены в таблице 7.

Таблица 7. Сравнительные результаты изучения опосредованной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930)

Уровень	Класс	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий		8	40	1	5
Средний		11	55	12	60
Высокий		1	5	7	35

Согласно данным, представленным в таблице, в 1 дополнительном классе высокий уровень опосредованного запоминания отмечается только у 1 (5%) испытуемого, средний – у 11 (55%) учащихся, что свидетельствует о том, что эти дети владеют и успешно применяют приём графического изображения полученной информации. Низкие показатели отмечаются у 8 (40%) младших школьников.

Показатели уровня опосредованного запоминания вербального материала у учащихся 4 класса значительно выше, чем у учащихся 1 дополнительного класса. У 7 (35%) испытуемых прослеживается высокий уровень и у 12 (60%) учеников средний уровень развития данного вида памяти. Мы предполагаем, что эти дети усваивают большое количество информации при условии её опосредованного переноса. Низкий уровень развития опосредованного запоминания выявлен у 1 (5%) четвероклассника.

Сравнительные результаты исследования опосредованного запоминания слухоречевой информации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, иллюстративно представлены на гистограмме 3 (рис.3).

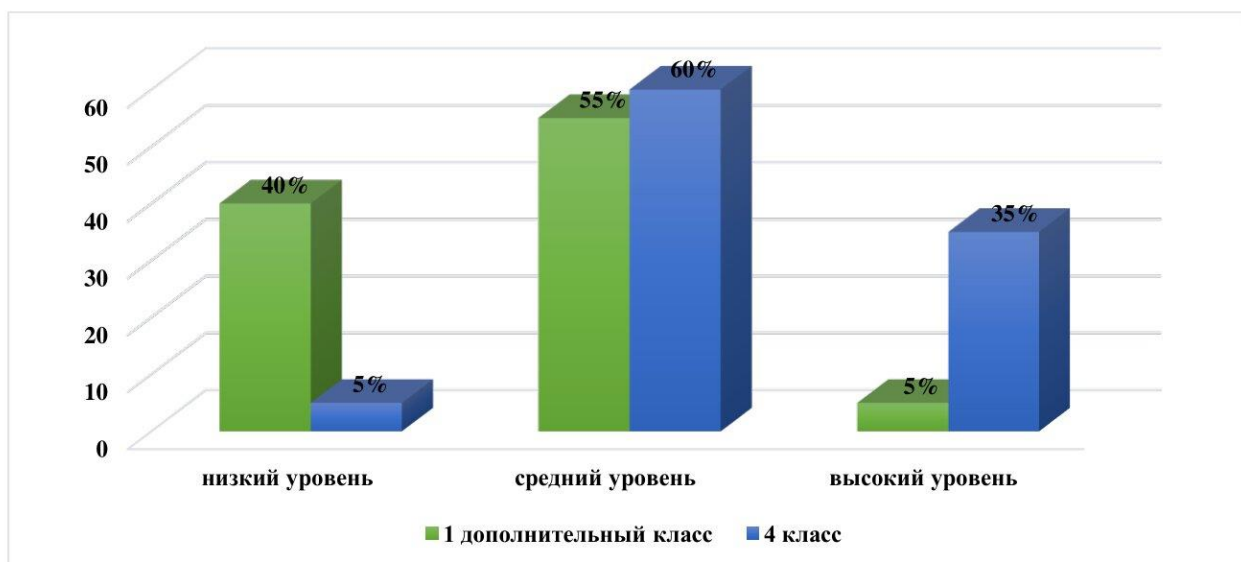


Рисунок 3. Гистограмма 3. Сравнительные результаты изучения опосредованной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930)

По данным гистограммы можно увидеть, что результаты развития опосредованной слухоречевой памяти в 1 дополнительном классе ниже, чем результаты в 4 классе. Среди испытуемых 1 дополнительного класса 8 (40%) человек имеют низкий уровень развития опосредованного запоминания слухоречевого материала, когда в 4 классе только 1 (5%) школьник показал низкие результаты. Анализ данных показывает, что для большинства учащихся 1 дополнительного (55%) и 4 (60%) классов характерен средний уровень развития опосредованной слухоречевой памяти.

Анализируя результаты исследования, полученные нами на материале методики «Пиктограммы» А.Р. Лурия следует указать, что на этапе запоминания материала все учащиеся успешно справились с заданием. При выполнении первой серии заданий все испытуемые без затруднений изображали пиктографические схемы адекватно запоминаемому материалу слов. Вторая серия заданий, направленная на изучение особенностей припоминания и воспроизведения информации, позволила выявить следующие трудности. У большинства испытуемых проявляются трудности в не точном воспроизведении материала, утрате ассоциативных цепочек, слабости логически опосредованных связей между запоминаемым словом и графической опорой. Мы полагаем, что имеющиеся трудности возможно преодолеть посредством целенаправленного обучения школьников использованию алгоритмоподобного предписания к построению графических опор (пиктограмм) запоминаемого материала.

По данным проведенного обследования выявлено, что учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития обладают средним уровнем развития опосредованной слухоречевой памяти, но для более успешного освоения учебной программы необходимо развивать данный процесс.

Исследование логической (смысловой) и механической слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического

развития осуществлялось нами при помощи методики «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982). [25, с. 15]

Перед проведением диагностической процедуры с испытуемыми проведён развёрнутый инструктаж (предоставление словесного примера), т.к. многие дети не понимали предъявляемых требований. Первый набор слов младшие школьники запоминали безошибочно, во втором допускали грубые ошибки, заменяли слова на другие, которые связаны более сильными ассоциативными связями. Испытуемым не сообщалось о том, что списки разные по сложности.

Результаты исследования, детально освещающие уровень механической слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) [25, с. 15] представлены в Приложении 7 (таблица 2 – 1 дополнительный класс; таблица 3 – 4 класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения механической слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, представлены в таблице 8.

Таблица 8. Сравнительные результаты изучения механической слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982)

Уровень	Класс	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий		0	0	0	0
Средний		0	0	2	10
Высокий		20	100	18	90

Результаты свидетельствуют о том, что в 1 дополнительном классе все 20 (100%) испытуемых имеют высокий уровень развития механической слухоречевой памяти. В 4 классе только 2 (10%) испытуемых выполнили возрастную норму на среднем уровне.

Количественные результаты исследования механической слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, иллюстративно представлены на сравнительной гистограмме 4 (рис.4).

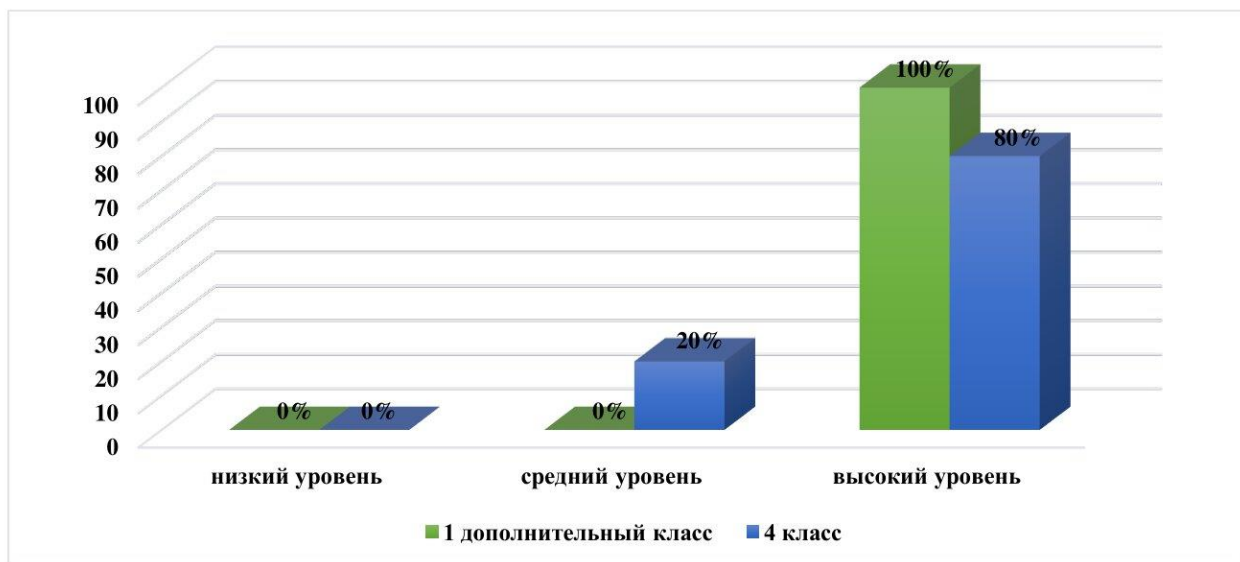


Рисунок 4. Гистограмма 4. Сравнительные результаты изучения механической слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982)

По данным представленным в гистограмме 4 можно увидеть, что среди всех экспериментальных классов средние показатели наблюдаются лишь у 2 (5%) испытуемых. Все остальные учащиеся (38 испытуемых – 95%) справились с заданием на высоком уровне и точно воспроизвели все пары слов.

Подробные результаты изучения смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) [25, с. 15] представлены в Приложении 7 (таблица 4 – 1 дополнительный класс; таблица 5 – 4 класс).

В таблице 9 отражены данные полученные в ходе изучения смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Таблица 9. Сравнительные результаты изучения смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982)

Уровень \ Класс	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий	9	45	7	35
Средний	9	45	8	40
Высокий	2	10	5	25

Из приведённой таблицы видно, что показатели смысловой слухоречевой памяти учащихся значительно ниже, чем показатели механического запоминания.

В 1 дополнительном классе 2 (10%) учащихся выполнили задание на высоком уровне. Средние показатели наблюдаются у 9 (45%) испытуемых и столько же школьников продемонстрировали низкие результаты – 9 (45%) учеников. Результаты исследования в 4 показывают, что 5 (25%) испытуемых имеют высокий уровень развития данного вида памяти, 8 (40%) – средний и 7 (35%) продемонстрировали низкий результат. Это может свидетельствовать о том, что среди обследованных учащихся многие не владеют приёмом ассоциативного запоминания. Младшие школьники запоминают информацию без осмысления её содержания, что в последствии сказывается на качестве воспроизведения вербального материала.

Сравнительные количественные результаты исследования смысловой слухоречевой памяти у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, иллюстративно представлены на гистограмме 5 (рис.5).

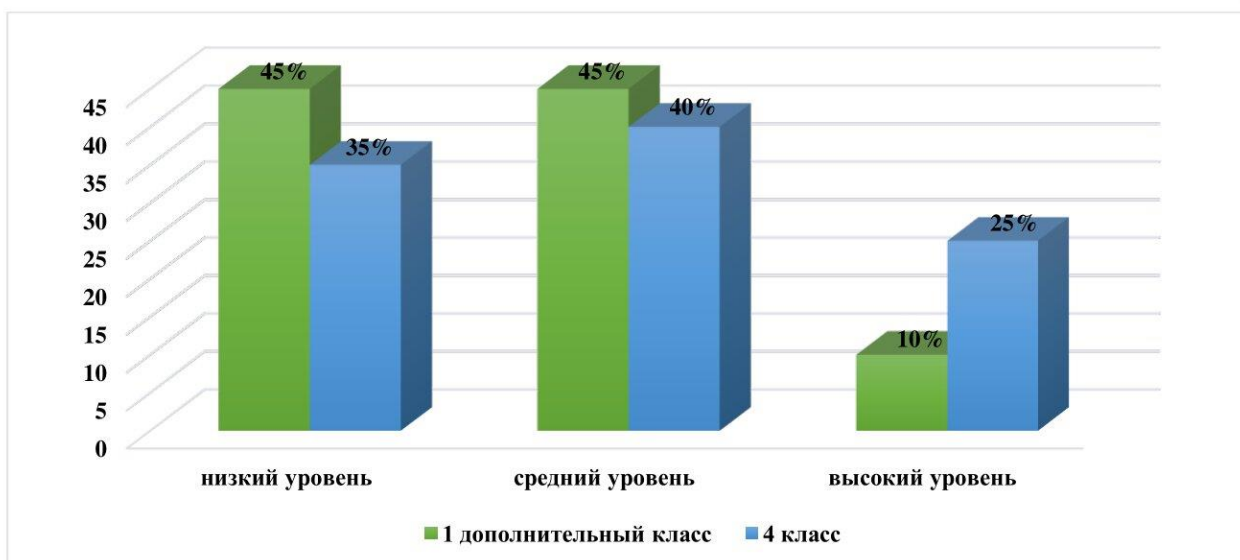


Рисунок 5. Гистограмма 5. Сравнительные результаты изучения смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982)

В представленной гистограмме можно увидеть, что все испытуемые принимавшие участие в исследовании, показали низкие результаты при выполнении задания требующего установления ассоциативных связей. Полученные результаты подтверждают данные изучения смысловой слухоречевой памяти Н.В. Черепковой, Т.А. Нечитайло (2013).

На основании этого можно сделать вывод о том, что у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития доминирует механический вид памяти, что совпадает с исследованиями таких авторов как Г.И. Кожин, А.В. Лобанова (2017).

Таким образом, проведённое нами исследование по изучению развития слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития показало, что у данной категории учащихся, в ходе естественного развития, наблюдается тенденция увеличения изучаемых показателей. Однако, выявленные показатели являются недостаточными для успешного освоения программы начального общего образования и нуждаются в коррекции путём разработки и реализации специальной психолого-педагогической программы.

Выводы по второй главе:

1. Экспериментальной базой исследования слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития послужила КГБОУ «Красноярская школа №7». Исследованием были охвачены 40 учащихся: 20 учащихся из 1 дополнительного класса, 20 учащихся из 4 класса.

2. Критерии комплектования экспериментальной выборки: схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80 – «Задержка психологического развития»); обучение в одном учреждении; схожесть показателей возраста (все испытуемые 1 дополнительного класса в возрасте 8–9 лет, все испытуемые 4 класса в возрасте 10–11 лет).

3. На подготовительном этапе исследования нами была реализована анкета для учителей по выявлению особенностей слухоречевой памяти у младших школьников с задержкой психического развития. С целью изучения особенностей слухоречевой памяти были использованы: методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930); методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930); методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982).

4. В результате обработки анкетных листов мы получили следующие данные: у 14 (70%) испытуемых 1 дополнительного класса и у 12 (60%) испытуемых 4 класса отмечается значительное влияние трудностей в мнемической деятельности на школьную успеваемость; зрительный вид памяти преобладает у 28 (70%) испытуемых; объём слухоречевого запоминания информации 14 (70%) испытуемых 1 дополнительного класса крайне ограничен, 14 (70%) учеников 4 класса способны воспринимать и запоминать относительно большой объём вербальной информации; объём долговременной памяти по сравнению с объёмом кратковременной памяти значительно снижен. 2 (5 %) испытуемых способны сохранять информацию в памяти длительное время, у 24 человек (60%) низкий уровень объёма отсроченного воспроизведения; в 100% случаев для испытуемых характерно

механическое запоминание вербальной информации, которое носит кратковременный характер; целенаправленная работа по развитию слухоречевой памяти необходима, но учителя не используют на уроках дополнительные упражнения по развитию данного процесса.

5. При использовании методики «Запоминание 10 слов» нами было выявлено, что у 4 (20%) испытуемых 1 дополнительного класса высокий уровень кратковременной слухоречевой памяти, среди учащихся 4 класса у 10 (50%) школьников. Высокий уровень долговременной слухоречевой памяти выявлен у 3 (15%) испытуемых 1 дополнительного класса и у 4 (20%) учеников 4 класса. Это свидетельствует о сосредоточенности, отчётливости в процессе запоминания и воспроизведения. Средний уровень кратковременной памяти выявлен у 9 (45%) учащихся 4 класса и у 10 (50%) испытуемых 1 дополнительного класса. У 6 (30%) испытуемых 1 дополнительного класса и у 12 (60%) испытуемых 4 класса объём долговременной слухоречевой памяти развит на среднем уровне. Низкие показатели развития долговременной и кратковременной слухоречевой памяти у 6 (30%) учащихся 1 дополнительного класса и у 5 (25%) испытуемых 4 класса, свидетельствуют о рассеянности, несосредоточенности и быстрой утомляемости в процессе запоминания слов.

6. При помощи методики «Пиктограммы» мы получили данные об особенностях опосредованного запоминания слухоречевой информации. Высокий уровень развития данного процесса отмечается только у 1 (5%) испытуемого 1 дополнительного класса и у 7 (35%) испытуемых 4 класса. При условии опосредованного переноса, дети способны усваивать большое количество информации. В связи с тем, некоторые дети владеют и успешно применяют приём схематизации для запоминания полученной информации, средний уровень выявлен у 11 (55%) учащихся 1 дополнительного класса, в 4 классе у 12 (60%) учеников. Низкие показатели отмечаются у 8 (40%) первоклассников и 1 (5%) четвероклассника.

7. Применение методики изучения логической (смысловой) и механической слухоречевой памяти «Парные ассоциации» позволило нам

выявить, что для 38 (95%) испытуемых обеих возрастных групп характерен механический тип запоминания. Показатели смысловой слухоречевой памяти учащихся значительно ниже, чем показатели механического запоминания. В 1 дополнительном классе 2 (10%) учащихся выполнили задание на высоком уровне, в 4 классе 5 (25%) испытуемых. Средние показатели наблюдаются у 9 (45%) первоклассников и 8 (40%) учеников 4 класса. Низкий результат продемонстрировали 9 (45%) учеников 1 дополнительного класса и 7 (35%) 4 класса. Это свидетельствует о том, что среди обследованных учащихся многие не владеют приёмом ассоциативного запоминания.

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

§ 3.1 Научно-методологические подходы к коррекции слухоречевой памяти учащихся с задержкой психического развития

Задержка психического развития представляет собой общую незрелость психической деятельности ребёнка. В структуре дефекта познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития, отмечают многие исследователи, особое место занимают трудности мнемической деятельности.

В исследованиях процессов памяти у школьников данной категории (Т. В. Егорова 1969; Н. Г. Поддубная, 1975; В. Л. Подобед, 1981; Н. Л. Лутоян, 1977; Л. М. Шипицина, 2008) отмечается низкая продуктивность запоминания, затруднения при использовании приемов опосредованного запоминания, страдает как механическая, так и логическая память. Исходя из этого, в структуре психолого-педагогической работы важное место занимает целенаправленное развитие памяти и коррекция её недостатков. [9, с.2]

Организация любой коррекционной работы, в том числе и по коррекции слухоречевой памяти, базируется на основе ряда фундаментальных психологических принципов, подробное описание которых приводится в работах А. А. Осиповой (2002):

- *принцип единства диагностики и коррекции* (Д.Б. Эльконин, 1989; И.В. Дубровина, 1998) является основополагающим всей коррекционной работы и отражает её целостность. Комплексное диагностическое обследование, предшествует этапу осуществления коррекции. На основании полученных результатов психодиагностики определяются цели и задачи коррекционно-развивающей работы. Эффективность коррекционной работы напрямую

зависит от комплексности, тщательности и глубины предшествующей диагностической работы. [68, с.9] В процессе реализации коррекционно-развивающих воздействий необходимо отслеживать динамику произошедших изменений и в соответствии с этими изменениями вносить необходимые коррективы в задачи программы, изменять и дополнять методы и средства коррекции;

- *принцип нормативности развития* предполагает учёт возрастных особенностей онтогенетического развития ребёнка. При оценке соответствия уровня развития ребенка возрастной норме и формулировании целей коррекции необходимо учитывать не только нормативную норму, но и индивидуальную, которая позволяет наметить в пределах возрастной нормы развития программу оптимизации развития для каждого конкретного ребёнка с учётом его индивидуальности развития;

- *принцип коррекции «сверху вниз»*, выдвинутый Л.С. Выготским (1930), носит опережающий характер и строится как психологическая деятельность основным содержанием которой является создание «зоны ближайшего развития» нацеленной на своевременное формирование психологических новообразований; [68, с.10]

- при реализации *принципа коррекции «снизу вверх»* в качестве основного содержания коррекционной работы рассматривается тренировка и подкрепление уже имеющихся психологических способностей с целью их закрепления;

- *принцип системности развития психологической деятельности* задает необходимость учёта в коррекционной работе профилактических и развивающих задач исходя как из актуальных проблем развития, так и из ближайшего прогноза развития;

- *деятельностный принцип коррекции* (А.Н. Леонтьев; Д.Б. Эльконин, 1974) определяет предмет приложения коррекционных усилий, выбор средств и способов достижения цели, тактику проведения коррекционной работы,

пути и способы реализации поставленных целей через организацию активной (ведущей) деятельности ребёнка;

- *принцип парциального усложнения материала* – заключается в том, что каждое задание, которое включает в себя программа психологической коррекции должно проходить ряд этапов: от минимально простого – к максимально сложному. Уровень трудности, должен быть, доступен конкретному ребёнку. Это позволяет поддерживать интерес в коррекционной работе и даёт возможность испытать радость преодоления;

- *принцип учёта объёма и степени разнообразия материала.* Во время реализации программы психологической коррекции необходимо переходить к новому материалу только после относительной сформированности того или иного умения;

- *принцип учёта эмоциональной сложности материала.* Данный принцип требует, чтобы проводимые игры, занятия, упражнения, предъявляемый материал создавали благоприятный эмоциональный фон, стимулировали положительные эмоции. Эмоциональное вовлечение ребёнка с постоянным поощрением достигнутых успехов является предпосылкой когнитивного развития.

Также, при разработке методических рекомендаций по коррекции слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития мы опирались на специальные методологические принципы коррекции памяти, предложенные И.Ю. Левченко и Т.И. Дубровиной (2016):

- *онтогенетический принцип.* Коррекционное воздействие должно учитывать закономерности развития памяти в онтогенезе. На начальных этапах необходимо развивать более простые мыслительные операции, способствующие запоминанию (анализ, классификация) с опорой на наглядно-образное мышление; на последующих этапах обучения более сложные мыслительные операции (обобщение, абстракция) с опорой как на наглядно-образное, так и на словесно-логическое мышление;

- *принцип системности.* Необходимо осуществлять работу по расширению лексики, за счет развития лексической системности, основанной на ассоциативных связях. Развивая ассоциативные механизмы, мы можем стимулировать совершенствование мнемических процессов;
- *постепенность перехода от наглядно-действенного и наглядно-образного к вербально-логическому мышлению.* Это дает возможность детям сравнивать, сопоставлять, классифицировать, обобщать и в целом абстрагировать различную информацию, что позволяет лучше запоминать словесный материал. [49, с.93–99]

Н.Ю. Борякова, Т.И. Дубровина и О.С. Орлова (2013) в структуре коррекции и развития мнемических процессов выделяют три модуля:

- диагностический;
- коррекционно-развивающий;
- аналитический.

Диагностический модуль включает в себя углубленное исследование познавательной сферы, в том числе мнемической деятельности младших школьников с задержкой психического развития. Основой для построения коррекционно-развивающих программ, в структуре которых выделяется направление по развитию слухоречевой памяти с учётом индивидуально-типологических особенностей выявленных в ходе психолого-педагогического обследования. [9, с.9]

Коррекционно-развивающий модуль предполагает реализацию индивидуальной и групповой программ коррекции и развития выявленных специфических недостатков мнемической деятельности: снижения объёма памяти и динамики запоминания, точности и прочности хранения следов и др. При проведении коррекционной работы, отмечают авторы, необходимо использовать индивидуально-дифференцированный подход.

Аналитический блок предусматривает анализ динамики развития слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Мониторинг проводится в течение учебного года, что

позволяет внести коррективы в индивидуальные программы работы с детьми. Рассмотренная модель апробирована авторами в ходе коррекционно-развивающего обучения в течение учебного года, результаты которой подтвердили её эффективность. [9, с.10]

Н.В. Крыжановская, А.А. Злоказова (2016) отмечают, что для проведения психолого-педагогической коррекции памяти младших школьников с задержкой психического развития целесообразно провести моделирование, т.е. исследование объекта при котором изучаются особенности ребёнка и на основе выявленных данных создаётся программа психолого-педагогической коррекции.

Модель коррекции памяти включает в себя несколько блоков:

1. Первоначальная диагностика видов памяти младших школьников с задержкой психического развития по результатам которой проводится отбор детей, имеющих низкие показатели развития памяти.

2. Коррекционно-развивающая работа. Рекомендуется проведение не менее 2-х занятий в неделю продолжительностью 45 минут. Основное содержание занятий составляют игры и психотехнические упражнения. Процесс коррекционно-развивающей работы может быть кратковременным (2–6 месяцев) или долговременным (от 1 года).

Занятия по коррекции слухоречевой памяти необходимо реализовывать по следующей структуре: [29, с.22]

- *вводная часть*, основная задача которой создание у учащихся положительного, эмоционально-благоприятного фона, без которого невозможно эффективное усвоение материала. Для создания позитивного эмоционального настроения необходимо использовать различные приёмы. Важным моментом вводной части является выполнение упражнений для стимуляции мозговой деятельности вследствие чего обеспечивается высокий уровень работоспособности;
- *основная часть* занятия. Задания подбираются с учётом возрастных и индивидуальных особенностей младшего школьника с задержкой

психического развития. Для достижения развивающего эффекта применяется многократное выполнение заданий одного типа. С целью предотвращения снижения интереса учащихся к повторению однотипных заданий нужно стремиться обеспечить разнообразие содержания ряда заданий, при этом сохраняя единство их направленности;

- *рефлексия* прошедшего занятия предполагает оценку деятельности в эмоциональном и смысловом аспектах;
- *заключительная часть* включает в себя подведение итогов занятия, обсуждение результатов работы и тех трудностей, с которыми столкнулись учащиеся во время выполнения заданий.

3. Вторичная диагностика памяти после проведения коррекционно-развивающей программы. Проводится для отслеживания эффективности коррекционного воздействия.

4. Анализ результатов. После проведения повторной диагностики, необходимо провести сравнительный анализ полученных данных до и после проведения коррекционно-развивающей программы.

5. Составление и предоставление рекомендаций для учителей, узких специалистов, родителей по развитию памяти школьника, а также для самих детей.

Предварительное моделирование коррекционно-развивающей работы по развитию памяти повышает её эффективность и позволяет предвидеть результаты проведённой работы. [29, с.20]

Таким образом, организация коррекции памяти, в том числе и слухоречевой памяти, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития базируется на основе трёх основных блоков: диагностического, коррекционно-развивающего и оценочного (аналитического, контрольного) и подчиняется традиционным и специальным принципам коррекционного воздействия.

§ 3.2 Основные направления, формы, методы психологической коррекции слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Анализ результатов проведённого нами исследования показал, что слухоречевая память учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития развита на недостаточном уровне. Как указывалось нами ранее, низкий уровень развития слухоречевой памяти младших школьников с задержкой психического развития неблагоприятно влияет на освоение программы начального общего образования.

Во время обучения на начальной ступени школьникам даётся много конкретного, фактического материала, что развивает наглядно-образную память. Но, в связи с преобразованием содержания образования, учащимся также необходимо запоминать определения, доказательства, объяснения, а для этого требуются хорошо развитые навыки слухоречевого запоминания. В связи с этим возникает необходимость психологической коррекции слухоречевой памяти в процессе деятельности доступной учащимся (игровой, учебной, общения).

На этапе формирующего эксперимента нами была разработана и реализована программа по коррекции слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Реализация психологической программы коррекции направлена на увеличение объема кратковременной и долговременной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, коррекцию смысловой и опосредованной слухоречевой памяти, путём формирования навыков использования мнемических приёмов запоминания.

Целевой направленностью программы является: коррекция и развитие слухоречевой памяти (объёма памяти, смыслового и опосредованного запоминания) у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В соответствии с поставленной целью нами были выделены следующие **задачи коррекционной программы:**

1. Создать комфортные коррекционно–развивающие условия, способствующие коррекции и развитию слухоречевой памяти детей.
2. Способствовать формированию навыков использования мнемических приёмов запоминания.
3. Развивать умения обобщать, группировать и классифицировать по признакам, делать выводы на основе анализа объектов.
4. Развивать умения оформлять свои мысли в устной форме, строить речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами.
5. Развивать умения оценивать свои действия в соответствии с определённой ситуацией.

В соответствии с уровнем развития детей, их возрастных, индивидуальных и специфических особенностей, выявленных на констатирующем этапе исследования, нами были определены следующие мнемические приёмы (мнемотехники) запоминания слухоречевой информации:

1. *Приём группировки* слухоречевой информации (запоминаемый материал делится на несколько групп). Учащимся, с целью запоминания, вербально предоставляется ряд букв, слов, словосочетаний, которые необходимо сгруппировать для удобного запоминания. Для наибольшей эффективности данное задание выполняется многократно. Различные вариации задания позволяют избежать снижения интереса к заданию и сформировать навыки группировки по смыслу и ассоциации.

2. *Приём классификации* вербального материала (запоминаемые материал делится на четко обозначенные классы). Учащимся, с целью запоминания и последующего воспроизведения, вербально предоставляется набор слов (10–15), которые можно разбить на группы по различным признакам (посуда, одежда, животные и т. д.).

3. *Приём ассоциативного запоминания* (новый запоминаемый материал базируется на том, что давно хорошо усвоено). Использование данного приёма запоминания в мнемической деятельности способствует расширению объема кратковременной и долговременной слухоречевой памяти.

4. *Приём выделения опорных пунктов* (в запоминаемой информации отыскивается то, что может стать опорой для настоящего запоминания). Основой формирования данного приема является анализ текста. Мнемотехника имеет две составляющих части:

- выделение смысловых мнемических опор: текст предварительно не разбивается на части; главные мысли выделяются по ходу воспроизведения материала; части формируются сами собой вокруг главных мыслей; главные мысли имеют единую смысловую связь – «ручечк»; выделенные мысли составляют короткий рассказ; мнемические опорные пункты представляют собой развернутые, самостоятельно составленные предложения.

- составление и использование плана как смысловой опоры мнемической деятельности школьника. Выделенные главные мысли являются планом текста. После того как план составлен, необходимо пересказать вслух всё, что запомнил, используя составленный план.

Обучение приёму выделения опорных пунктов позволяет сформировать навыки пересказа повествовательных и описательных текстов, что необходимо для успешного усвоения образовательной программы.

5. *Приём дотраивания материала* (запоминаемые стимулы объединяются в целое с помощью каких-либо связок, добавлений к запоминаемому материалу). В процессе формирования навыков использования данного приема запоминания значительно расширится объем кратковременной и долговременной слухоречевой памяти.

6. *Приём перекодирования вербальной информации в графические опоры*. Учащимся необходимо использовать графическое изображение понятия, т.е. к каждому из названных слов сделать какой-либо рисунок. В

процессе использования данного мнемического приема формируются навыки опосредованного запоминания, которые повышают качество запоминания и расширяют объём запоминаемой вербальной информации. Так же происходит интенсивное развитие способностей детей к воссозданию мысленных образов.

Программа психологической коррекции слухоречевой памяти включает в себя серию специально организованных коррекционно–развивающих занятий, основу которых составляют реализация *принципа парциального усложнения материала* и *принципа учёта объёма и степени разнообразия материала*.

Принцип парциального усложнения материала выражается в том, что каждое задание, которое включает в себя программа психологической коррекции проходит ряд этапов: от минимально простого – к максимально сложному. Уровень трудности заданий определен с учётом специфических особенностей развития и доступен учащимся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Во время реализации программы психологической коррекции переход к новому материалу, овладению новой мнемотехникой осуществляется только после относительной сформированности уже имеющихся навыков, что отражает *принцип учёта объёма и степени разнообразия материала*.

Объём программы: психологическая программа по коррекции слухоречевой памяти рассчитана на 30 часов. Психокоррекционный комплекс включает в себя 3 блока.

Диагностический блок – 10 часов. Данный этап предполагает подготовку и проведение диагностики, обработку диагностических данных, комплектование групп, формирование общей программы психологической коррекции.

Коррекционный блок (12 часов) включает в себя проведение дидактических игр и упражнений, которые способствуют развитию и коррекции слухоречевой памяти. Программа рассчитана на 3 месяца и включает в себя 24 занятия. Периодичность коррекционно-развивающих

занятий составляет проведение 2 занятия в неделю, длительностью от 25 до 35 минут.

Блок оценки эффективности коррекционных воздействий – 8 часов.

Целью данного блока является организация и проведение повторной психодиагностики, обработка данных диагностического обследования, заключение о результатах реализованной коррекционной программы с оценкой её эффективности.

Форма работы: индивидуальная, групповая.

Индивидуальные занятия проводились с детьми, которые при обследовании показали низкие результаты. Также индивидуально работали дети, которые по каким-либо причинам отказывались работать в группе. Групповые занятия проводились в количестве не более 5 человек.

Программа психологической коррекции слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития включает в себя упражнения, которые были разработаны нами на основе типовых упражнений, представленных в трудах И.И. Мамайчук (2006), Т.Н. Волковой (2009), З.М. Истоминой (1998), А.В. Сунцовой и С.В. Курдюковой (2010), Л.В. Черемошкиной (2005).

Планирование занятий по развитию и коррекции слухоречевой памяти с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 10.

Таблица 10. Планирование занятий по развитию и коррекции слухоречевой памяти с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития

№ занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)
1.	Упражнение приветствие «Я дарю вам солнце»	сокращение эмоциональной дистанции между участниками группы.	5
	Задание «Лесенка слов»	формирование ассоциативного приёма запоминания, развитие слухоречевой памяти.	7
	Задание «Пиктограммы»	развитие слухоречевой памяти, развитие способности к воссозданию мысленных образов при помощи приёма перекодирования вербальной информации в графические опоры.	15
	Упражнение расслабление «Солнышки»	общая релаксация, сокращение эмоциональной нагрузки.	3
	ИТОГО: 30 мин.		
2.	Упражнение приветствие «Шлю привет»	переключение участников на ситуацию «здесь и теперь», выравнивание эмоционального состояния, создание благоприятной обстановки для работы.	5
	Задание «Лесенка слов»	отработка и закрепление навыков ассоциативного приёма запоминания, развитие слухоречевой памяти.	7
	Задание «Пиктограммы»	развитие слухоречевой памяти, отработка и закрепление навыков по воссозданию мысленных образов при помощи приёма перекодирования вербальной информации в графические опоры.	15
	Упражнение расслабление «Шарик»	общая релаксация, сокращение эмоциональной нагрузки.	3
	ИТОГО: 30 мин.		
3.	Упражнение приветствие «Атомы и молекулы»	сокращение психологической дистанции, формирование эмоционально благоприятной обстановки.	4
	Задание «Необычная песенка»	развитие слухоречевой памяти на основе мнемического приема «группировка».	6
	Задание «Необычный рассказ»	развитие слухоречевой памяти на основе приёма дистраивания материала.	10
	«Распредели и запомни»	Развитие слухоречевой памяти на основе мнемического приема «классификация».	7

	Упражнение расслабление «Насос и резиновая кукла»	общая релаксация, сокращение эмоциональной нагрузки.	3
			ИТОГО: 30 мин.
4.	Упражнение приветствие «Делай, как я»	активизация внимания, эмоциональное и телесное раскрепощение.	4
	Задание «Необычная песенка»	отработка и закрепление навыков мнемического приема «группировка», развитие слухоречевой памяти.	6
	Упражнение «Деревня»	отработка и закрепление навыков мнемического приёма достраивания материала, развитие слухоречевой памяти.	10
	«Распредели и запомни»	развитие слухоречевой памяти отработка и закрепление навыков мнемического приема «классификация».	7
	Упражнение расслабление «Тряпичная кукла и солдат»	сокращение эмоциональной нагрузки.	3
			ИТОГО: 30 мин.
5.	Упражнение приветствие «Погонять хлопки по кругу»	активизация внимания, эмоциональное и телесное раскрепощение.	3
	Упражнение «Пишущая машинка»	развитие слухоречевой памяти на основе мнемического приема «группировка».	9
	Задание «Смысловые единицы»	развитие слухоречевой памяти на основе приёма определения опорных пунктов	15
	Упражнение расслабление «Голубое небо»	общая релаксация, сокращение эмоциональной нагрузки.	3
			ИТОГО: 30 мин.
6.	Упражнение приветствие «Делай, как я»	активизация внимания, эмоциональное и телесное раскрепощение.	3
	Задание «Смысловые единицы»	развитие слухоречевой памяти на основе приёма определения опорных пунктов	15
	Упражнение «Пишущая машинка»	развитие слухоречевой памяти, отработка и закрепление навыков использования мнемического приема «группировка».	10
	Упражнение расслабление «Душ»	общая релаксация, сокращение эмоциональной нагрузки.	2
			ИТОГО: 30 мин.
7.	Упражнение приветствие «Я дарю вам солнце»	сокращение эмоциональной дистанции между участниками группы.	3

	Упражнение «Детективное агентство»	развитие слухоречевой памяти, способности к воссозданию мысленных образов при помощи приёма перекодирования вербальной информации в графические опоры.	10
	Задание «Смысловые единицы»	развитие слухоречевой памяти на основе приёма определения опорных пунктов	15
	Упражнение расслабление «Солнышки»	общая релаксация, сокращение эмоциональной нагрузки.	2
	ИТОГО: 30 мин.		
8.	Упражнение приветствие «Сколько нас?»	создание атмосферы всеобщей сконцентрированности, активизация внимания	5
	Задание «Смысловые единицы»	развитие слухоречевой памяти на основе отработки навыков использования мнемического приёма определения опорных пунктов.	15
	Задание «Шпион»	развитие слухоречевой памяти, развитие способности к воссозданию мысленных образов при помощи отработки навыков использования приёма перекодирования вербальной информации в графические опоры.	10
	Упражнение расслабление «Вздохи»	расслабление, эмоциональная разгрузка, физическая релаксация.	3
	ИТОГО: 33 мин.		
9.	Упражнение приветствие «Сигнал»	разминка, улучшение атмосферы в группе.	3
	Упражнение «Чемодан»	отработка и закрепление навыков использования ассоциативного приёма запоминания, развитие слухоречевой памяти.	10
	Задание «Шпион. Продвинутый уровень»	развитие слухоречевой памяти, способности к воссозданию мысленных образов при помощи отработки и закрепления навыков использования приёма перекодирования вербальной информации в графические опоры.	14
	Упражнение расслабление «Ленивая кошечка»	общая релаксация, снятие эмоционального и познавательного напряжения.	3
	ИТОГО: 30 мин.		
10.	Упражнение приветствие «Зеркало»	формирование эмоционального осознания своего поведения, снижение напряжения, формирование умения	4

		подчиняться требованиям другого, преодоление неуверенности.	
	Задание «Мысленные образы и эмоции»	развитие слухоречевой памяти, развитие способности к воссозданию мысленных образов при помощи приёма перекодирования вербальной информации в мысленные образы	10
	Задание «Запоминайка»	развитие слухоречевой памяти на основе мнемического приема «группировка»	10
	Задание «Что в корзинке?»	формирование ассоциативного приёма запоминания, развитие слухоречевой памяти	6
	Упражнение расслабление «А-а-ах»	общая релаксация, сокращение эмоциональной нагрузки	2
ИТОГО: 32 мин.			
11.	Упражнение приветствие «Ласковый мелок»	ритуал приветствия, снятие мышечных зажимов, развитие тактильных ощущений.	4
	Задание «Мысленные образы и эмоции»	развитие слухоречевой памяти, развитие способности к воссозданию мысленных образов при помощи отработки и закрепления навыков использования приёма перекодирования вербальной информации в мысленные образы.	10
	Задание «Запоминайка»	развитие слухоречевой памяти на основе отработки навыков использования мнемического приема «группировка».	10
	Упражнение «Магазин»	формирование ассоциативного приёма запоминания, развитие слухоречевой памяти.	6
	Упражнение расслабление «Лимон»	общая релаксация, снятие эмоционального и познавательного напряжения.	2
ИТОГО: 32 мин.			
12.	Упражнение приветствие «Дрожащее желе»	активизация участников для дальнейшей работы.	5
	Задание «Добавь и запомни»	развитие слухоречевой памяти на основе мнемического приема «группировка».	10
	«Распредели и запомни»	развитие слухоречевой памяти на основе мнемического приема «классификация».	9
	Упражнение расслабление «Лестница»	общая релаксация, снятия эмоционально напряжения.	5
ИТОГО: 29 мин.			
13.	Упражнение приветствие «Фигура»	позволить участникам обратить внимание друг на друга, создать чувство общности	4

		группы, которое поможет объединить ее для дальнейшей работы.	
	Задание «Добавь и запомни»	развитие слухоречевой памяти на основе отработки навыков использования мнемического приема «группировка».	10
	«Распредели и запомни»	развитие слухоречевой памяти на основе мнемического приема «классификация».	10
	Упражнение расслабление «Зоопарк»	снятие психоэмоционального и познавательного напряжения.	4
			ИТОГО: 28 мин.
14.	Упражнение приветствие «Подарок»	переключение участников на ситуацию «здесь и теперь», выравнивание эмоционального состояния участников, создание благоприятной для работы атмосферы.	4
	Упражнение «Воображение и память»	отработка и закрепление навыков мнемического приёма достраивания материала, развитие слухоречевой памяти.	10
	Упражнение «Лесная компания»	развитие слухоречевой памяти на основе мнемического приема «классификация».	12
	Упражнение расслабление «Снежная баба»	общая релаксация, снятия эмоционально и познавательного напряжения.	4
			Итого: 30 мин.
15.	Упражнение приветствие «Сколько нас?»	создание атмосферы всеобщей сконцентрированности, активизация внимания	4
	Упражнение «Воображение и память»	отработка и закрепление навыков мнемического приёма достраивания материала, развитие слухоречевой памяти.	10
	Упражнение «Цветущий сад»	развитие слухоречевой памяти на основе мнемического приема «классификация».	12
	Упражнение расслабление «Насос и мяч»	расслабление максимального количества мышц тела, снятие познавательного и эмоционального напряжения.	4
			Итого: 30 мин.
16.	Упражнение приветствие «Бегущие огни»	приветствие, разминка, создание эмоционально благоприятного климата.	4
	Упражнение «Распространение предложений»	отработка и закрепление навыков мнемического приёма достраивания материала, развитие слухоречевой памяти.	13
	Упражнение «Запоминаем слова»	развитие слухоречевой памяти при помощи использования приёма	9

		перекодирования вербальной информации в письменную.	
	Упражнение расслабление «Гора»	общая релаксация, снятия эмоционально и познавательного напряжения.	4
	Итого: 30 мин.		
17.	Упражнение приветствие «Путаница»	активизация группы, создание эмоционально благоприятного климата.	4
	Упражнение «Распространение предложений»	отработка и закрепление навыков мнемического приёма достраивания материала, развитие слухоречевой памяти.	13
	Упражнение «Запоминаем слова»	развитие слухоречевой памяти при помощи отработки навыков использования приёма перекодирования вербальной информации в письменную.	9
	Упражнение расслабление «Превращения»	общая релаксация, снятия эмоционально и познавательного напряжения.	4
	Итого: 30 мин.		
18.	Упражнение приветствие «Шлю привет»	переключение участников на ситуацию «здесь и теперь», выравнивание эмоционального состояния.	3
	Упражнение «Необычные ассоциации»	развитие слухоречевой памяти при помощи использования приёма ассоциативного запоминания.	11
	Упражнение «Смысловые единицы»	развитие слухоречевой памяти на основе отработки навыков использования мнемического приёма использования опорных пунктов.	13
	Упражнение расслабление «Шарик»	общая релаксация, сокращение эмоциональной нагрузки.	3
	Итого: 30 мин.		
19.	Упражнение приветствие «Подбираем настроение»	развитие умения выразить и понять эмоциональное состояние другого, сокращение дистанции между членами группы	2
	Упражнение «Необычные ассоциации»	развитие слухоречевой памяти при помощи отработки и закрепления навыков использования приёма ассоциативного запоминания.	15
	Упражнение «Смысловые единицы»	развитие слухоречевой памяти на основе использования мнемического приёма определения опорных пунктов.	15
	Упражнение расслабление «Марионетки»	общая релаксация, сокращение эмоциональной, познавательной нагрузки, снятие мышечного напряжения.	2
	Итого: 34 мин.		

20.	Упражнение приветствие «Дрожащее желе»	активизация участников для дальнейшей работы.	3
	Упражнение «Необычные ассоциации»	развитие слухоречевой памяти при помощи использования приёма ассоциативного запоминания и последующего перекодирования вербальной информации в графическую.	13
	Упражнение «Смысловые единицы»	развитие слухоречевой памяти на основе приёма определения опорных пунктов.	15
	Упражнение расслабление «Урони руки»	общая релаксация, сокращение эмоциональной, познавательной нагрузки, снятие мышечного напряжения.	2
	Итого: 33 мин.		
21.	Упражнение приветствие «Необычное приветствие»	переключение участников на ситуацию «здесь и теперь», выравнивание эмоционального состояния участников, создание благоприятной для работы атмосферы.	3
	Упражнение «Смысловые единицы»	развитие слухоречевой памяти на основе приёма определения опорных пунктов.	15
	Упражнение «Покупки»	развитие слухоречевой памяти на основе отработки навыков использования мнемического приемов группировки и классификации.	10
	Упражнение расслабление «Походка»	снятие психоэмоционального, мышечного напряжения, развитие эмоционально–выразительных движений, развитие воображения, координации движений.	2
	Итого: 30 мин.		
22.	Упражнение приветствие «Рукопожатия»	переключение участников на ситуацию «здесь и теперь», выравнивание эмоционального состояния участников, создание благоприятной для работы атмосферы.	2
	Упражнение «Смысловые единицы»	развитие слухоречевой памяти на основе отработки навыков использования мнемического приёма определения опорных пунктов.	15
	Упражнение «Пишущая машинка»	развитие слухоречевой памяти на основе мнемического приема «группировка».	10
	Упражнение расслабление «Слон»	общая релаксация, сокращение эмоциональной, познавательной нагрузки.	2
	Итого: 29 мин.		

23.	Упражнение приветствие «Хип-хоп»	создание высокого эмоционального подъема, сплочение группы, подготовка в плодотворной групповой работе.	3
	Упражнение «Пишущая машинка»	развитие слухоречевой памяти, отработка и закрепление навыков использования мнемического приема «группировка».	10
	Упражнение «Распространение предложений»	отработка и закрепление навыков мнемического приема достраивания материала, развитие слухоречевой памяти.	15
	Упражнение расслабление «Дудочка»	общая релаксация, сокращение эмоциональной, познавательной нагрузки.	2
	Итого: 30 мин.		
24.	Упражнение приветствие «Подарок»	переключение участников на ситуацию «здесь и теперь», выравнивание эмоционального состояния участников, создание благоприятной для работы атмосферы.	2
	Упражнение «Распространение предложений»	отработка и закрепление навыков мнемического приема достраивания материала, развитие слухоречевой памяти.	15
	Упражнение «Смысловые единицы»	развитие слухоречевой памяти на основе отработки навыков использования мнемического приема использования опорных пунктов.	12
	Упражнение расслабление «Насос и мяч»	общая релаксация, сокращение эмоциональной нагрузки.	2
	Итого: 31 мин.		

Каждое занятие психологической программы по коррекции слухоречевой памяти состояло из трёх частей:

1. Вводная часть. Ритуал приветствия – психогимнастика (сокращение психологической дистанции между участниками группы, формирование эмоционально благоприятной обстановки).

2. Основная часть – фронтальная работа по коррекции и развитию слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития при помощи психологических средств (дидактических игр, упражнений, заданий).

3. Заключительная часть. Ритуал прощания – подведение итогов занятия, общая релаксация, сокращение познавательной и эмоциональной нагрузки.

Из приведённого плана занятий видно, что на каждом занятии используются упражнения, способствующие формированию навыков использования мнемических приемов запоминания, смыслового и опосредованного запоминания, а также расширению объёма кратковременной и долговременной памяти.

Таким образом, на основе результатов проведённого обследования нами была разработана и реализована психологическая программа по коррекции слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Реализация представленной нами программы позволит своевременно провести коррекцию объёма слухоречевой памяти, смыслового и опосредованного запоминания данной категории детей, путём формирования мнемических приемов запоминания. Овладение навыками использования мнемотехник школьниками, позволит применять их в учебной деятельности, что несомненно повысит эффективность освоения программы начального общего образования.

§ 3.3 Контрольный эксперимент и его анализ

С целью реализации разработанной нами психологической программы, направленной на коррекцию объёма кратковременной и долговременной слухоречевой памяти, смыслового и опосредованного запоминания вербальной информации учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития, нами проведён формирующий эксперимент.

Для проверки эффективности проведенной нами коррекционной работы был организован контрольный эксперимент, который включал в себя выявление динамических изменений, произошедших благодаря

коррекционному воздействию, а также обобщение и сравнение полученных данных с результатами констатирующего эксперимента.

Прежде чем перейти к реализации формирующего эксперимента нами были определены 4 группы испытуемых: 2 экспериментальные группы (ЭГ) и 2 контрольные группы (КГ). В состав экспериментальных групп вошли учащиеся 1 дополнительного класса в возрасте 8–9 лет и учащиеся 4 класса в возрасте 10–11 лет. Комплектование экспериментальных групп осуществлялось на основании полученных результатов констатирующего эксперимента. В их состав вошли учащиеся продемонстрировавшие наиболее низкие показатели развития слухоречевой памяти.

Коррекционная работа осуществлялась с экспериментальными группами, с контрольными группами коррекционных мероприятий не проводилось.

Для подтверждения эффективности проведенной психокоррекционной работы и выявления динамических изменений в развитии слухоречевой памяти испытуемых, после осуществления коррекционных воздействий, было проведено повторное диагностическое обследование. Контрольный этап эксперимента осуществлялся посредством того же диагностического инструментария, который был использован нами на констатирующем этапе исследования:

1. Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930); [78, с. 160]
2. Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930); [59, с. 22]
3. Методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982). [25, с. 15]

Полученные в процессе повторного исследования результаты подверглись количественному и качественному анализу, а также сравнению с данными, полученными до проведения коррекционной работы.

Исследование было направлено на изучение, определённых нами ранее, параметров: объёма кратковременной, долговременной, опосредованной, смысловой и механической слухоречевой памяти. Оценка полученных

результатов осуществлялась по той же схеме, что и на констатирующем этапе исследования.

Прежде чем перейти к повторному диагностическому исследованию нами был установлен доверительный контакт с учащимися. Испытуемые проявляли заинтересованность в общении и желание приступить к выполнению заданий.

На материале методики «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) [78, с. 160], нами была выявлена динамика развития объёма кратковременного слухоречевого запоминания и отсроченного воспроизведения, т.е. долговременной слухоречевой памяти.

Следует отметить, что в результате исследования испытуемые экспериментальных групп продемонстрировали более высокие показатели, чем участники контрольных групп.

В процессе выполнения задания, учащиеся, с которыми проводилась коррекционная работа, для лучшего запоминания использовали приём «группировки» слов по звучанию, («мёд-лёд», «дым-дом»), либо группировали слова в смысловые пары («куст-пень», «стол-хлеб»). Испытуемые контрольной группы, не подвергающиеся коррекционному воздействию при запоминании слов пользовались лишь способом механического повторения «про себя» или шепотной речью.

Подробные результаты изучения объёма кратковременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) [78, с. 160], представлены в Приложении 5 (таблица 6 – 1 дополнительный класс; таблица 7 – 4 класс).

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения объёма кратковременного слухоречевого запоминания испытуемых экспериментальной и контрольной группах 1 дополнительного класса, нашёл своё отражение в таблице 11.

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

Возрастная группа Уровень	1 дополнительный класс (n=20)							
	до эксперимента				после эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий	0	0	0	0	0	0	0	0
Ниже среднего	6	60	0	0	0	0	1	10
Средний	4	40	6	60	7	70	5	50
Высокий	0	0	4	40	3	30	4	40

Данные, представленные в таблице 11, наглядно отражают положительную динамику развития кратковременной слухоречевой памяти в экспериментальной группе. Согласно полученным результатам, после формирующего эксперимента показатели объёма кратковременной памяти достигли высокого уровня у 3 (30%) испытуемых, когда на констатирующем этапе исследования данные школьники показали средние результаты. У учеников, у которых наблюдался уровень объёма кратковременной слухоречевой памяти ниже среднего, также прослеживается положительная динамика – объём кратковременной слухоречевой памяти испытуемых достиг среднего уровня. Тем самым, количество школьников со средними показателями составляет 7 (70%) человек. Следовательно, проведение занятий по коррекции слухоречевой памяти учащихся позволило достичь положительных результатов.

Среди испытуемых, с которыми занятия не проводились единично отмечается снижение уровня объёма кратковременной слухоречевой памяти. Результаты диагностики учеников контрольной группы не отражают положительной динамики, что свидетельствует о том, что развитие кратковременной слухоречевой памяти возможно лишь при условии организации коррекционной помощи.

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения объёма кратковременной слухоречевой памяти испытуемых экспериментальной и контрольной группах 4 класса, представлен в таблице 12.

Таблица 12. Сравнительные результаты изучения объёма кратковременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после эксперимента

Возрастная группа Уровень	4 класс (n=20)							
	до эксперимента				после эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий	0	0	0	0	0	0	0	0
Ниже среднего	1	10	0	0	0	0	0	0
Средний	9	90	0	0	5	50	1	10
Высокий	0	0	10	100	5	50	9	90

Согласно данным, отражённым в таблице 12, на констатирующем этапе исследования у учащихся 4 класса выявлены средний и высокий уровень кратковременной слухоречевой памяти. Экспериментальную группу составили 9 (90%) испытуемых со средними показателями и 1 (10%) школьник с объёмом кратковременной слухоречевой памяти ниже среднего.

Исходя из результатов, представленных в таблице, после коррекционных мероприятий показатели уровня объёма кратковременной слухоречевой памяти значительно увеличились. В результате повторной диагностической пробы, испытуемый обладающий сниженным уровнем кратковременной памяти, показал средние результаты. В ходе обследования, для лучшего запоминания слов, школьник использовал прием парной группировки слов. Высокий уровень объёма кратковременной слухоречевой памяти отмечается у 5 (50%) испытуемых экспериментальной группы.

На констатирующем этапе исследования у участников (100%) контрольной группы выявлен высокий уровень объёма кратковременной

слухоречевой памяти. Но несмотря на это, в ходе контрольного эксперимента, в группе выявлен испытуемый, чьи показатели снизились до среднего уровня. Исходя из этого, можно предположить, что без специально организованной развивающей работы слухоречевой памяти может наблюдаться тенденция к снижению объёма запоминания слухоречевой информации.

Сравнительные результаты экспериментального исследования объёма кратковременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в 1 дополнительном и 4 классах до и после эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 6 (рис.6).



Рисунок 6. Гистограмма 6. Результаты изучения объёма кратковременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы).

Качественный анализ результатов, представленных в гистограмме 6, показывает, что в результате реализации психологической программы коррекции в 1 дополнительном классе показатели объёма кратковременной слухоречевой памяти увеличились. На контрольном этапе эксперимента испытуемых с низкими показателями не выявлено, когда до проведения коррекционной работы их количество составляло 6 (60%) человек. Большую группу (7 человек – 70%) составляют школьники со средним объёмом

кратковременной памяти. Обобщая результаты, представленные в гистограмме, следует отметить, что в 4 классе на положительную динамику указывает прирост показателей высокого уровня, в то время, когда на констатирующем этапе высоких показателей выявлено не было.

Таким образом, реализация разработанной нами психокоррекционной программы способствовала увеличению объёма кратковременной слухоречевой памяти. В процессе диагностирования, нами было выявлено, что испытуемые, с которыми проводились коррекционные мероприятия, успешно освоили и применили навыки мнемического приёма группировки, что, по нашему мнению, повысило эффективность запоминания слов. Однако, для закрепления полученного результата и дальнейшего развития данного параметра, коррекционную работу необходимо продолжить.

Подробные результаты изучения объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) [78, с. 160], представлены в Приложении 5 (таблица 8 – 1 дополнительный класс; таблица 9 – 4 класс).

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения объёма долговременного слухоречевого запоминания испытуемых экспериментальной и контрольной группах 1 дополнительного класса, представлен в таблице 13.

Результаты, представленные в таблице 13, показывают, что объём долговременной слухоречевой памяти испытуемых (100%) экспериментальной группы, на момент констатирующего обследования, был значительно снижен. Однако, после проведения коррекционной работы, контрольное обследование показало положительную динамику. Согласно данным, представленным в таблице, высокий уровень объёма долговременной памяти отмечается у 2 (20%) испытуемых, средний – у 5 (50%) школьников, входящих в состав экспериментальной группы.

Таблица 13. Сравнительные результаты изучения объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после эксперимента

Возрастная группа Уровень	1 дополнительный класс (n=20)							
	до эксперимента				после эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий	5	50	0	0	1	10	0	0
Ниже среднего	5	50	1	10	2	20	2	20
Средний	0	0	6	60	5	50	5	50
Высокий	0	0	3	30	2	20	3	30

Положительные динамические изменения свидетельствуют о том, что коррекционные мероприятия по формированию навыков мнемического приёма классификации, позволяют младшим школьникам запомнить большее количество слухоречевого материала. В процессе отсроченного припоминания и воспроизведения, испытуемые использовали навыки классификации слов по определённым признакам (например, «мёд-хлеб-вода», «лес-стул-окно»).

Несмотря на прирост высоких и средних показателей, у 3 (30%) учащихся наблюдается низкий уровень объёма долговременной слухоречевой памяти. Испытуемые воспроизводили слова в хаотичном порядке, допуская фонологические ошибки. Исходя из этого, коррекционную работу с данными учащимися необходимо продолжать.

Данные, отражённые в таблице 13, наглядно показывают, что среди участников контрольной группы изменений не наблюдается. Следовательно, развитие долговременной слухоречевой памяти возможно только при организации целенаправленной коррекционной работы.

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения объёма долговременной слухоречевой памяти испытуемых экспериментальной и контрольной группах 4 класса, представлен в таблице 14.

Таблица 14. Сравнительные результаты изучения объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после эксперимента

Возрастная группа Уровень	4 класс (n=20)							
	до эксперимента				после эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий	0	0	0	0	0	0	0	0
Ниже среднего	4	40	0	0	1	10	1	10
Средний	6	60	6	60	7	70	6	60
Высокий	0	0	4	40	2	20	3	30

Данные, представленные в таблице 14, свидетельствуют о том, что до проведения коррекционной работы у участников экспериментальной группы наблюдался средний уровень объёма долговременной слухоречевой памяти. После проведения занятий в соответствии с программой коррекции, на контрольном этапе эксперимента прослеживается положительная динамика развития данного вида слухоречевой памяти. В процессе обследования выявлено, что для лучшего запоминания 2 (20%) учащихся 4 класса использовали мнемический приём дистраивания материала. Запоминаемые слова школьники объединяли в целое следующим образом: *хлеб* лежит на *столе*, *брат* играет с *котом*, *гриб* растет в *лесу*, в *доме* открыто *окно* и т.д. На этапе припоминания и воспроизведения слов школьники, освоившие приём дистраивания материала, показали высокие результаты. Средние показатели наблюдаются у 7 (70%) испытуемых, ниже среднего – у 1 (10%) школьника. Результаты диагностики слухоречевой памяти данных испытуемых показывают, что у учащихся высокие потенциальные возможности и, следовательно, последующая работа по коррекции мнемических процессов позволит запомнить большее количество вербальной информации.

Следует отметить, что среди участников контрольной группы прослеживается тенденция к снижению количества запоминаемых слов.

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что без использования приёмов запоминания, школьники утрачивают часть слухоречевого материала.

Сравнительные результаты экспериментального исследования объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в 1 дополнительном и 4 классах до и после эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 7 (рис.7).

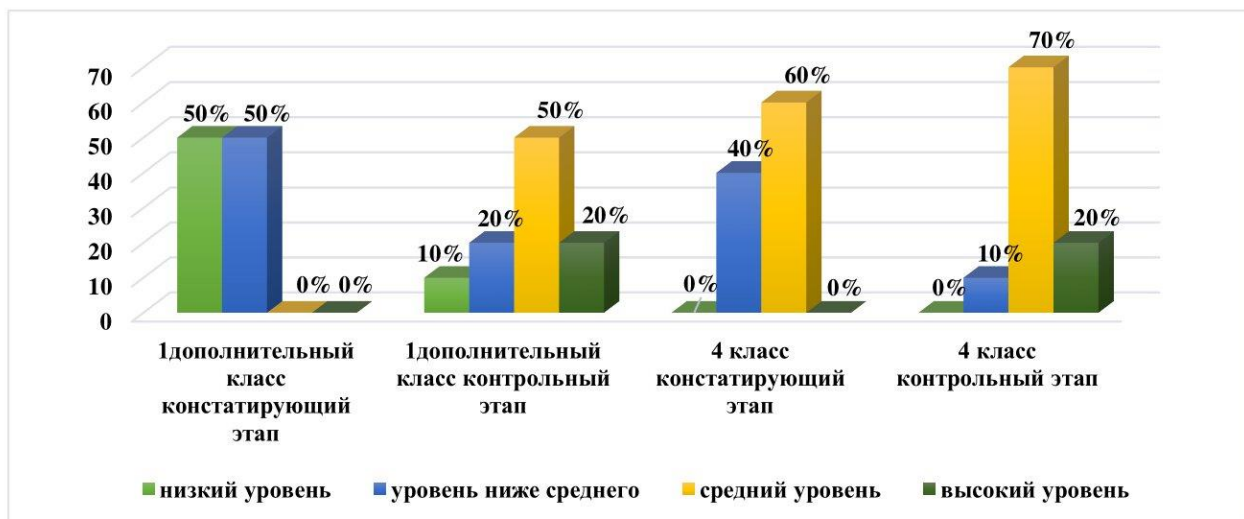


Рисунок 7. Гистограмма 7. Результаты изучения объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы).

Представленные на рисунке 7 результаты, наглядно отражают эффективность реализации психологической программы коррекции, поскольку показатели объёма долговременной слухоречевой памяти увеличились. До проведения формирующего эксперимента с экспериментальной группой 1 дополнительного класса, уровень объёма долговременной слухоречевой памяти испытуемых находился на низком уровне. После коррекционно-развивающего воздействия низкий уровень долговременной слухоречевой памяти наблюдается лишь у 3 (30%) школьников. На 70% увеличились показатели уровня развития слухоречевой памяти: средний уровень выявлен у 5 (50%) школьников, высокий – у 2 (20%).

Результаты, полученные в ходе диагностики испытуемых показывают, что в связи с естественным развитием, учащиеся 4 класса лучше осваивают и используют приёмы запоминания. На это указывает то, что 90% школьников выполнило возрастную норму на среднем и высоком уровне. Уровень ниже среднего отмечается у 1 (10%) ребёнка, но продолжение коррекционной работы позволит достичь школьнику более высоких результатов.

Таким образом, качественный анализ результатов контрольной диагностики испытуемых показал, что использование мнемических приемов группировки слов по смыслу и фонологическому сходству, классификации и достраивания материала, позволяет школьникам запомнить большее количество слов и сохранить запоминаемую информацию на более длительное время, что подтверждает актуальность и необходимость реализации программы по коррекции слухоречевой памяти.

При помощи методики «**Пиктограммы**» **А.Р. Лурия** (1930) [59, с. 22] мы получили данные об особенностях опосредованного запоминания слухоречевой информации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В процессе исследования испытуемые экспериментальных групп продемонстрировали более высокие показатели, чем участники контрольных групп. Учащиеся, с которыми проводилась коррекционная работа, для лучшего запоминания использовали приём перекодирования вербальной информации в графические опоры, что позволило на этапе припоминания и воспроизведения слов/словосочетаний более точно воссоздать мысленные образы.

Подробные результаты изучения опосредованного запоминания слухоречевой информации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «**Пиктограммы**» **А.Р. Лурия** (1930) [59, с. 22] представлены в Приложении 6 (таблица 4 – 1 дополнительный класс; таблица 5 – 4 класс).

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения объёма опосредованного слухоречевого запоминания испытуемых экспериментальной и контрольной группах 1 дополнительного класса, представлен в таблице 15.

Таблица 15. Сравнительные результаты изучения объёма опосредованной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до и после эксперимента

Возрастная группа Уровень	1 дополнительный класс (n=20)							
	до эксперимента				после эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий	8	80	0	0	4	40	1	10
Средний	2	20	9	90	5	50	9	90
Высокий	0	0	1	10	1	10	0	0

Согласно данным, отраженным в таблице 15, до проведения коррекционных мероприятий с экспериментальной группой, низкий уровень объёма опосредованной слухоречевой памяти отмечался у 8 (80%) учащихся. После реализации психологической программы коррекции их число снизилось до 4 (40%). Благодаря целенаправленной работе по коррекции и развитию опосредованного запоминания вербальной информации, учащиеся обладающие низким уровнем объёма опосредованной памяти, на этапе контрольной диагностики продемонстрировали средние результаты – 5 (50%) человек. Высокий уровень прослеживается у одного школьника.

Результаты диагностики участников контрольной группы показывают, что без специально организованного коррекционного воздействия динамики в развитии опосредованной слухоречевой памяти не отмечается.

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения объёма опосредованной слухоречевой памяти испытуемых экспериментальной и контрольной группах 4 класса, представлен в таблице 16.

Таблица 16. Сравнительные результаты изучения объёма опосредованной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до и после эксперимента

Возрастная группа Уровень	4 класс (n=20)							
	до эксперимента				после эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий	1	10	0	0	0	0	0	0
Средний	9	90	3	30	8	80	4	40
Высокий	0	0	7	70	2	20	6	60

Данные, представленные в таблице 16, указывают на положительные динамические изменения развития опосредованной слухоречевой памяти учащихся 4 класса, которые входили в состав экспериментальной группы. На констатирующем этапе исследования, низким уровнем объёма опосредованной слухоречевой памяти обладал 1 (10%) школьник. После проведения занятий, направленных на формирование мнемического приёма перекодирования вербальной информации в графические опоры, испытуемый продемонстрировал средние результаты.

Высокий уровень объёма опосредованного запоминания наблюдается у 2 (20%) учащихся. На занятиях эти учащиеся проявили повышенный интерес к заданиям по переносу слов в графические опоры, что, по нашему мнению, позволило сформировать навыки запоминания, которые школьники успешно применили в процессе запоминания, припоминания и воспроизведения слов во время диагностики.

Диагностика участников контрольной группы не показала изменений в развитии опосредованной слухоречевой памяти. У 6 (60%) испытуемых прослеживается высокий уровень, у 4 (40%) учеников средний уровень развития данного вида памяти. Эти дети усваивают большое количество информации при условии её опосредованного переноса.

Сравнительные результаты экспериментального исследования объёма опосредованной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в 1 дополнительном и 4 классах до и после эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 8 (рис.8).



Рисунок 8. Гистограмма 8. Результаты изучения объёма опосредованной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы)

Результаты, отраженные на гистограмме 8, наглядно демонстрируют незначительную динамику развития опосредованной памяти учащихся 1 дополнительного класса. При переносе вербальной информации в графические опоры все школьники использовали атрибутивные рисунки, которые изображались по принципу смысловой принадлежности. Несмотря на это, количество школьников со средним уровнем объёма опосредованной памяти возросло на 30%. Целенаправленная коррекционная работа, позволила расширить объём данного вида памяти у одного испытуемого, вследствие чего ребенок смог выполнить возрастную норму на высоком уровне.

Испытуемые 4 класса продемонстрировали более высокие результаты. Диагностика показала, что в процессе запоминания школьники использовали мнемический приём перекодирования, навыки которого закрепились при

помощи упражнений «Детективное агентство» и «Шифровальщик», т.к. именно выполнение этих упражнений вызвали наибольший интерес. Учащиеся использовали для запоминания не только сюжетные изображения, но и дополнительные опознавательные знаки в виде цифр (школьники запоминали слова, записывая цифру, которая начинается с той же буквы, что и слово).

После поведения коррекционной программы увеличилось количество учащихся с высоким уровнем опосредованной слухоречевой памяти. Норму выполнили 2 (20%) человека, в то время, когда на констатирующем этапе исследования испытуемых с высокими результатами выявлено не было.

Во время первичной диагностики один испытуемый показал низкие результаты, но после занятий по коррекции опосредованного запоминания, школьнику удалось запомнить большее количество слов, тем самым достичь среднего уровня возрастной нормы.

Полученные результаты указывают на положительную динамику в развитии опосредованной слухоречевой памяти. Таким образом, у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, входящих в состав экспериментальных групп, улучшилась динамическая характеристика объёма опосредованного запоминания, которая определяет способность запоминать и воспроизводить больше слухоречевого материала.

Перейдем к сравнительному анализу исследования логической (смысловой) и механической слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которое осуществлялось нами при помощи методики «**Парные ассоциации**» **В.П. Критской (1982)**. [25, с. 15]

Процедура проведения исследования, при помощи данной методики, осуществлялась по той же схеме, что и на констатирующем этапе эксперимента. Первый набор слов все испытуемые экспериментальных групп (100%) запоминали безошибочно, т.к. слова были связаны более сильными ассоциативными связями. Высокие показатели свидетельствуют о том, что

учащиеся имеют высокий уровень развития механической слухоречевой памяти. Школьники последовательно запоминали слова по принципу «ассоциаций по смежности», без осмысления и включения в работу логических связей.

Результаты исследования, детально освещающие уровень механической слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) [25, с. 15] представлены в Приложении 7 (таблица 6 – 1 дополнительный класс; таблица 7 – 4 класс).

Второй набор слов был предназначен для изучения смысловой (логической) слухоречевой памяти. Отметим, что на констатирующем этапе исследования, при запоминании слов, имеющих слабые ассоциативные связи, школьники допускали грубые ошибки, заменяли слова на другие, связанные более сильными ассоциативными связями. После осуществления коррекционной работы с испытуемыми экспериментальных групп, показатели объёма смысловой слухоречевой памяти возросли.

Подробные результаты изучения смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) [25, с. 15] представлены в Приложении 7 (таблица 8 – 1 дополнительный класс; таблица 9 – 4 класс).

В таблице 17 отражены данные полученные в ходе изучения смысловой слухоречевой памяти испытуемых экспериментальной и контрольной группах 1 дополнительного класса.

Из приведённой ниже таблицы видно, что показатели смысловой слухоречевой памяти учащихся значительно снижены, даже после проведения коррекционной работы. Несмотря на это, анализ полученных результатов показал, что в развитии данного вида памяти прослеживается положительная динамика.

Таблица 17. Сравнительные результаты изучения смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) до и после эксперимента

Возрастная группа Уровень	1 дополнительный класс (n=20)							
	до эксперимента				после эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий	9	90	0	0	6	60	0	0
Средний	1	10	8	80	4	40	9	90
Высокий	0	0	2	20	0	0	1	10

На констатирующем этапе исследования низкий уровень объема смысловой слухоречевой памяти выявлен у 9 (90%) испытуемых экспериментальной группы. На контрольном этапе эксперимента число учащихся с низкими результатами составило 6 (60%) человек. Средний уровень развития логического запоминания прослеживается у 4 (40%) испытуемых.

Среди участников контрольной группы положительных изменений не наблюдается. Напротив, 1 (10%) школьник, показавший на констатирующем эксперименте высокие результаты, при контрольной диагностики справился с возрастной нормой на среднем уровне.

Низкие показатели, полученные в процессе исследования, объясняются тем, что для учащихся младшего школьного возраста характерен механический тип запоминания, который заключается в максимально точном воспроизведении информации без осмысления её содержания, что в последствии сказывается на качестве воспроизведения вербального материала.

Несмотря на это, результаты диагностики участников экспериментальной группы, указывают нам на положительную тенденцию в развитии смысловой слухоречевой памяти. Следовательно, продолжение коррекционной работы по развитию мнемического приёма ассоциативного

запоминания позволит младшим школьникам устанавливать ассоциативные связи в процессе запоминания и воспроизведения слухоречевого материала, тем самым повысив качество и количество запоминаемой информации.

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе изучения объёма смысловой слухоречевой памяти испытуемых экспериментальной и контрольной группах 4 класса, представлен в таблице 18.

Таблица 18. Сравнительные результаты изучения смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) до и после эксперимента

Возрастная группа Уровень	4 класс (n=20)							
	до эксперимента				после эксперимента			
	ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий	7	70	0	0	5	50	0	0
Средний	3	30	5	50	3	30	6	60
Высокий	0	0	5	50	2	20	4	40

Согласно данным, отражённым в таблице 18, показатели объёма смысловой слухоречевой памяти учащихся 4 класса значительно выше, чем у обучающихся 1 дополнительного класса. После проведения коррекционной работы с испытуемыми экспериментальной группы, количество учеников с низким уровнем объёма смысловой слухоречевой памяти сократилось до 5 (50%) человек. Данный факт указывает на то, что развитие данного вида памяти имеет положительную динамику, поскольку ученики, которые до коррекции имели низкий уровень, на контрольном этапе продемонстрировали средние результаты.

После посещения коррекционных занятий 2 (20%) учащихся, прежде выполнявшие задания на среднем уровне, на контрольной диагностике показали высокие результаты. Это свидетельствует о том, что коррекционная работа по развитию слухоречевой памяти, а в частности логического

запоминания слухоречевого материала при помощи использования ассоциативного приёма выстраивания логических цепочек, позволяет расширить объём запоминаемой вербальной информации.

Сравнительные результаты экспериментального исследования объёма смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в 1 дополнительном и 4 классах до и после эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 9 (рис.9).



Рисунок 9. Гистограмма 9. Результаты изучения объёма смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1930) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы)

Представленные результаты на гистограмме 9, позволили нам сравнить результаты полученные в ходе исследования развития смысловой слухоречевой памяти у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Наглядно видно, что в 1 дополнительном классе увеличилось количество детей со средним уровнем объёма данного вида памяти с 10% до 40% (3 школьника). В 4 классе количество учащихся с низкими результатами уменьшилось на 20% (2 учеников), высокого уровня удалось достичь так же 20% испытуемых. Важным условием формирования логической памяти является осмысление материала, выстраивание ассоциативных смысловых цепочек между запоминаемой информацией.

Дальнейшая психокоррекционная работа по развитию слухоречевой памяти, включая работу по выделению опорных пунктов и смысловых единиц в материале, предлагаемом для запоминания, позволит школьникам оптимально использовать эти навыки в учебном процессе, что значительно повысит качество запоминаемой вербальной информации.

Таким образом сравнение результатов исследования развития различных видов слухоречевой памяти младших школьников с задержкой психического развития до и после оказания коррекционного воздействия, позволяет утверждать о положительной динамике в развитии кратковременной, долговременной, опосредованной и смысловой слухоречевой памяти у данного контингента школьников. Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что реализованная нами психологическая программа коррекции слухоречевой памяти достаточно эффективна.

Выводы по третьей главе:

1. Организация коррекционной работы по коррекции слухоречевой памяти, опирается на ряд фундаментальных психологических принципов коррекции: принцип единства диагностики и коррекции, принцип нормативности развития, принцип коррекции «сверху вниз», принцип коррекции «снизу вверх», принцип системности развития психологической деятельности, деятельностный принцип коррекции, принцип парциального усложнения материала, принцип учёта объёма и степени разнообразия материала, принцип учёта эмоциональной сложности материала.

2. Коррекционно-развивающая работа по развитию слухоречевой памяти включала в себя несколько блоков: *диагностический блок*, который включал в себя изучение мнемической деятельности: определение уровня развития кратковременной, долговременной, смысловой и опосредованной слухоречевой памяти учащихся; *коррекционно-развивающий блок*, основной

задачей которого является реализация программы коррекции; *блок оценки эффективности коррекционных воздействий* предусматривающий анализ динамики развития слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3. Разработанная нами программа включала следующие основные направления коррекции: расширение объёма кратковременной и долговременной слухоречевой памяти, смыслового и опосредованного запоминания, формирование навыков мнемических приемов запоминания.

4. В процессе коррекционных занятий нами осуществлялась работа по формированию следующих мнемических приемов запоминания слухоречевой информации: приём группировки, приём классификации, приём ассоциативного запоминания, приём выделения опорных пунктов, приём достраивания материала, приём перекодирования вербальной информации в графические опоры.

5. Занятия по развитию слухоречевой памяти имели определённую структуру: *вводная часть*, основная задача которой создание у учащихся положительного настроения; *основная часть* занятия, *рефлексия* прошедшего занятия; *заключительная часть*, включающая подведение итогов занятия.

6. Психолого-педагогическая работа по развитию кратковременной слухоречевой памяти, а также дальнейшего перехода запоминаемой информации в долговременную память осуществлялась по двум направлениям: обучение пересказу повествовательных текстов; обучение пересказу описательных текстов. В качестве вспомогательных средств, облегчающих процесс слухового запоминания, выступали наглядные опоры (приём выделения опорных пунктов).

7. Для преодоления ограничения кратковременного механического запоминания проводилась коррекционная работа по развитию смысловой (логической) слухоречевой памяти. Главной задачей в данном случае, являлось обучение младших школьников приёмам приёма группировки,

классификации и достраивания материала на основе анализа и понимания запоминаемой слухоречевой информации.

8. Развитие способности к воссозданию мыслительных образов, обеспечивалось при помощи формирования приема перекодирования вербальной информации в графические опоры. Использование данного приема позволяет сформировать и закрепить навык опосредованного запоминания, который повышают качество и расширяют объём запоминаемого вербального материала.

9. Анализ результатов, полученных на материале методики «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930), показал повышение показателей объёма кратковременной слухоречевой памяти. В 1 дополнительном классе высокий уровень выявлен у 3 (30%) испытуемых, когда на констатирующем этапе исследования данные школьники показали средние результаты. Количество учащихся со средними показателями увеличилось на 30%. После коррекционных мероприятий с учащимися 4 класса показатели высокого уровня объёма кратковременной слухоречевой памяти повысились на 50%.

10. При помощи методики «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) нам удалось отследить динамику развития долговременной слухоречевой памяти испытуемых. После проведения коррекционной работы с экспериментальной группой 1 дополнительного класса на высокий уровень данного вида памяти выявлен у 20% испытуемых, когда на констатирующем этапе высоких показателей не наблюдалось. На 50% увеличились показатели среднего уровня развития долговременной слухоречевой памяти школьников. В 4 классе так же отмечается тенденция увеличения показателей. Так, высокого уровня отсроченного воспроизведения слухоречевой информации удалось достичь 20% испытуемых, средние показатели увеличились на 10%.

11. При помощи методики «Пиктограммы» мы получили данные об особенностях опосредованной слухоречевой памяти. После формирующего эксперимента с учениками 1 дополнительного класса, показатели низкого уровня объёма опосредованного запоминания снизились

на 40%, тем самым средний уровень выявлен у 50% испытуемых. Высокий уровень развития опосредованной слухоречевой памяти прослеживается у 10% участников экспериментальной группы. Так же отмечаются положительные динамические изменения в развитии опосредованной слухоречевой памяти учащихся 4 класса. На констатирующем этапе исследования, низким уровнем объёма опосредованной слухоречевой памяти обладал 1 (10%) школьник. После проведения занятий испытуемый продемонстрировал средние результаты. Высокий уровень объёма опосредованного запоминания наблюдается у 2 (20%) учащихся.

12. Применение методики изучения смысловой слухоречевой памяти «Парные ассоциации» позволило нам выявить, что число учащихся 1 дополнительного класса с низкими результатами составило 6 (60%) человек, что на 30% меньше чем на констатирующем этапе эксперимента. На контрольном этапе эксперимента показатели среднего уровня развития логического запоминания увеличились на 30%. После проведения коррекционной работы с испытуемыми экспериментальной группы 4 класса, количество учеников с низким уровнем объёма смысловой слухоречевой памяти сократилось на 20%. После посещения коррекционных занятий 2 (20%) учащихся, прежде выполнявшие задания на среднем уровне, на контрольной диагностике показали высокие результаты.

13. Представленные в работе результаты исследования слухоречевой памяти у испытуемых до и после формирующего эксперимента свидетельствуют об эффективности реализованной нами психологической программы по коррекции слухоречевой памяти школьников с задержкой психического развития.

Заключение

Согласно данным специальной и клинической психологии одной из наиболее распространённых форм аномалий психики в раннем онтогенезе, в настоящее время, является задержка психического развития. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что для младших школьников данной категории характерно стойкое недоразвитие всех психических функций. Учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития отличаются снижением работоспособности, повышенной истощаемостью, неустойчивостью внимания, отставанием в развитии всех форм мышления, а также снижением продуктивности мнемической деятельности.

По данным Т. В. Егоровой (1969), В. И. Лубовского (1981), Т. А. Власовой (1967), М. С. Певзнер (1967) дети с задержкой психического развития хуже запоминают информацию, тратят больше времени на её припоминание, не проявляют заинтересованности к процессу запоминания: им свойственны трудности удерживания в памяти содержания текстов, таблиц, схем и вербальной информации. Анализ литературных источников по проблеме исследования позволил выявить, что проблема развития слухоречевой памяти младших школьников с задержкой психического развития является актуальной.

С началом школьного обучения возрастает роль функционирования слухоречевой памяти, связанной со смысловой переработкой вербального материала и требованиями к её эффективности при выполнении различных мнемических задач, возникающих в ходе учебной деятельности. Младшим школьникам необходимо заучивать материал, уметь пересказать его близко к тексту или своими словами, помнить заученное и уметь воспроизвести его через длительное время. Нарушение слухоречевой памяти у младших школьников приводит к существенным затруднениям: ребёнок не может сосредоточиться на задании, выслушать его полностью, вдуматься в его

смысл, не справляется с возрастающим объёмом знаний и «выпадает» из процесса обучения. В связи с этим, особо актуальным становится своевременное изучение и психолого-педагогическая коррекция такого психического явления, как слухоречевая память.

Исследование слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа №7». В эксперименте приняли участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся из 1-го дополнительного класса (в возрасте 8–9 лет), 20 учащихся из 4 класса (в возрасте 10–11 лет) с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития».

Психодиагностическое обследование осуществлялось посредством использования следующих методик:

1. Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930); [78, с. 160]
2. Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930); [59, с. 22]
3. Методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982). [25, с. 15]

В процессе проведения констатирующего эксперимента нами были изучены особенности развития слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Результаты диагностики позволили определить, что для данного контингента детей характерны:

- недостаточный для возрастной нормы объём кратковременной и долговременной памяти;
- трудности опосредованного запоминания;
- преобладание механического типа запоминания;
- низкий уровень смысловой слухоречевой памяти.

Мы предположили, что эффективность коррекции слухоречевой памяти младших школьников с задержкой психического развития может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции и развитию кратковременной, долговременной,

опосредованной и смысловой слухоречевой памяти данного контингента школьников.

Учитывая особенности учащихся, выявленные на констатирующем этапе исследования, нами была проведена психокоррекционная работа, включающая в себя коррекцию вышеперечисленных видов слухоречевой памяти, а также формирование навыков использования мнемических приёмов запоминания вербальной информации.

Для проверки эффективности проведенной нами коррекционной работы был организован контрольный эксперимент, который осуществлялся посредством того же диагностического инструментария, который был использован нами на констатирующем этапе исследования. Результаты контрольной диагностики показали положительную динамику в развитии слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Так, анализ результатов, полученных на материале методики «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после эксперимента, свидетельствует об имеющихся положительных изменениях в развитии кратковременной и долговременной памяти испытуемых экспериментальных групп.

Среди учащихся 1 дополнительного класса до формирующего эксперимента сниженный уровень объёма кратковременной слухоречевой памяти отмечался у 6 (60%) учеников, после коррекционной работы объём кратковременной слухоречевой памяти испытуемых достиг среднего уровня. Тем самым, количество школьников со средними показателями составляет 7 (70%) человек. Показатели объёма кратковременной памяти достигли высокого уровня у 3 (30%) испытуемых, когда на констатирующем этапе исследования испытуемых с высоким уровнем объёма кратковременной памяти не выявлено. Результаты диагностики учеников контрольной группы не отражают положительной динамики, напротив, среди испытуемых, с

которыми занятия не проводились единично отмечается снижение уровня объёма кратковременной слухоречевой памяти.

На констатирующем этапе исследования у учащихся 4 класса выявлены средний и высокий уровень кратковременной слухоречевой памяти. Экспериментальную группу составили 9 (90%) испытуемых со средними показателями и 1 (10%) школьник с объёмом кратковременной слухоречевой памяти ниже среднего. В результате повторной диагностической пробы, испытуемый обладающий сниженным уровнем кратковременной памяти, показал средние результаты. Высокий уровень объёма кратковременной слухоречевой памяти отмечается у 5 (50%) испытуемых экспериментальной группы. В процессе контрольного эксперимента, в контрольной группе выявлен испытуемый, чьи показатели снизились с высокого до среднего уровня.

Объём долговременной слухоречевой памяти испытуемых 1 дополнительного класса экспериментальной группы, на момент констатирующего обследования, был значительно снижен: 5 (50%) школьников с уровнем ниже среднего, 5 (50%) с низким уровнем. После формирующего эксперимента высокий уровень объёма долговременной памяти отмечается у 2 (20%) испытуемых, средний – у 5 (50%) школьников, уровень ниже среднего – у 2 (20%), низкий уровень сохранился у 1 (10%) учащегося. Изменений в развитии долговременной слухоречевой памяти участников контрольной группы не наблюдается.

До проведения коррекционной работы с учащимися 4 класса средний уровень объёма долговременной слухоречевой памяти наблюдался у 6 (60%) школьников, уровень ниже среднего у 4 (40%) испытуемых. В процессе контрольного обследования выявлено, что 2 (20%) учащихся выполнили возрастную норму на высоком уровне, на среднем уровне 7 (70%) испытуемых. Уровень ниже среднего сохранился у 1 (10%) школьника. Среди участников контрольной группы, у 2 (20%) школьников прослеживается тенденция к снижению количества запоминаемых слов.

Анализ результатов, полученных при помощи методики «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) показал положительную динамику развития опосредованной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

До проведения коррекционных мероприятий с экспериментальной группой 1 дополнительного класса, низкий уровень объема опосредованной слухоречевой памяти отмечался у 8 (80%) учащихся. После реализации психологической программы коррекции их число снизилось до 4 (40%). Высокий уровень прослеживается у 1 (10%) школьника, средний – у 5 (50%). Повторная диагностика участников контрольной группы положительной динамики в развитии опосредованной слухоречевой памяти не выявила.

На констатирующем этапе исследования, низким уровнем объема опосредованной слухоречевой памяти обладал 1 (10%) учащийся 4 класса, после эксперимента испытуемый продемонстрировал средние результаты. Количество учеников с высоким уровнем объема опосредованного запоминания увеличилось до 2 (20%), когда на констатирующем этапе исследования испытуемых с высоким уровнем объема опосредованной памяти не выявлено. Диагностика участников контрольной группы не показала изменений в развитии опосредованной слухоречевой памяти.

Анализ исследования смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которое осуществлялось нами при помощи методики «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982), позволил выявить следующие изменения.

На констатирующем этапе исследования низкий уровень объема смысловой слухоречевой памяти выявлен у 9 (90%) испытуемых экспериментальной группы 4 класса. На контрольном этапе эксперимента число учащихся с низкими результатами составило 6 (60%) человек. Средний уровень развития логического запоминания прослеживается у 4 (40%) испытуемых. Среди участников контрольной группы наблюдается тенденция к снижению объема смысловой слухоречевой памяти. Школьник, показавший

на констатирующем эксперименте высокие результаты, при контрольной диагностики справился с возрастной нормой на среднем уровне.

До проведения формирующего эксперимента с учащимися 4 класса, низким уровнем объёма смысловой слухоречевой памяти обладали 7 (70%) учеников, после занятий их количество сократилось до 5 (50%). После коррекции 2 (20%) учащихся, прежде выполнявшие задания на среднем уровне, на контрольной диагностике показали высокие результаты. Диагностика участников контрольной группы показала единичный случай снижения объёма данного вида памяти с высокого уровня до среднего.

Таким образом, результаты реализации Психологической программы коррекции слухоречевой памяти младших школьников с задержкой психического развития свидетельствуют о положительной динамике в развитии основных видов слухоречевой памяти. Экспериментальное исследование подтверждает правильность выдвинутой гипотезы и даёт основание считать цель исследования достигнутой, а его задачи реализованными.

Список литературы

1. Астапов В.М., Микадзе Ю.В. Хрестоматия. Обучение и воспитание детей «группы риска». Учебное пособие для педагогов классов коррекционно-развивающего обучения. Москва: Институт практической психологии, 1996. 224 с.
2. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. 280 с.
3. Безруких М.М Трудности обучения в начальной школе: причины диагностика, комплексная помощь. Москва: Эксмо, 2009. 464 с.
4. Блонский П.П. Память и мышление. Изд. 2. Москва: Норма, 2007. 208 с.
5. Блонский П.П. Психология младшего школьника: Избранные труды. СПб.: Питер, 2001. 341 с.
6. Блонский П.П. Основные предположения генетической теории памяти // Психология памяти: Хрестоматия / ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. Москва: ЧеРо, 2000. С.380-389.
7. Боднар А. М. Психология памяти: курс лекций: учеб. пособие. Екатеринбург: изд-во урал. ун-та, 2014. 100 с.
8. Борякова Н.Ю., Дубровина Т. И., Орлова О. С. Развитие мнестических процессов у детей с задержкой психического развития в структуре коррекционной работы // Специальное образование: научно-методический журнал. Екатеринбург, 2013. № 2 (30). С. 5-11.
9. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. Москва: Гном-Пресс, 2002. 64 с.
10. Бочарова С.П. Психология и память: Теория и практика для обучения и работы. Москва: Гуманитарный Центр, 2007. 384 с.

11. Вачков И. Память и личность // Школьный психолог. №4. 2002. С. 29-36.
12. Выготский Л.С. Лекции по психологии. СПб.: Союз, 1997. 144 с.
13. Выготский Л.С. Память и её развитие в детском возрасте / под ред. Гиппенрейтера Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. Москва: АСТ, 2008. 646 с.
14. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики / под ред. Матюшкина А. М. Москва: Педагогика, 1983. 368 с.
15. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций. Москва: Издательство АПН. 1991. 294 с.
16. Выготский Л.С. Культурное развитие специальных функций: память / ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. Москва: ЧеРо, 2000. 224 с.
17. Гиппенрейтер Ю.Б. Психология памяти / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. Москва: ЧеРо, 2002. 816 с.
18. Григорьевская А. С., Полянская Е. Н. Современные исследования памяти детей младшего школьного возраста // Личность в природе и обществе. 2014. С. 56-59.
19. Долгова В. И., Крыжановская Н. В., Шалдикова С. В. Психолого-педагогическая коррекция видов памяти младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». Т. 31. 2015. С. 141-145.
20. Долгова В. И., Аркаева Н. И., Веселова О. В. Влияние уровня развития памяти на успеваемость младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 31. С. 36-40.
21. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учеб. пособие для студ.сред. пед. учеб. Заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 1998. 160 с.
22. Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской

валеологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 144 с.

23. Жане П. Эволюция памяти и понятие времени / под ред. Гиппенрейтера Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. Москва: АСТ, 2008. 646 с.

24. Защирина О.В. Психология детей с задержкой психического развития: хрестоматия: учебное пособие. СПб.: Издательство «Речь», 2003. 432 с.

25. Зверева Н.В., Хромоз А.И., Сергиенко А.А. Клинико-психологические методики оценки когнитивного развития детей и подростков при эндогенной психической патологии (память и внимание). Москва: ООО «Сам полиграфист», 2017. 48 с.

26. Зиганов М., Козаренко В. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления. Москва: Школа рационального чтения, 2000. 173 с.

27. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание и деятельность / под ред. Гиппенрейтера Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. Москва: АСТ, 2008. 646 с.

28. Зинченко Т. Память в экспериментальной и когнитивной психологии. СПб.: Питер, 2002. 320 с.

29. Злоказова А.А. Психолого-педагогическая коррекция видов памяти младших школьников с задержкой психического развития. Выпускная квалификационная работа. Челябинск, 2016. 104 с.

30. Ильина М.Н. Психологическая оценка интеллекта у детей. СПб.: Питер, 2006. 368 с.

31. Ипполитов Ф.В. Память школьника. Москва: Знание, 1978. 48 с.

32. Истомина З.М. Развитие памяти. Учебно-методическое пособие. Москва: Союзиздат, 1998. 345 с.

33. Казакова Ю. А., Кочеткова Т. Н. Диагностика памяти младших школьников // Modern Science. 2019. №. 11-2. С. 230-232.

34. Камчутова П.А. Формирование свойств памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Выпускная квалификационная работа. Челябинск: ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», 2017. 95 с.
35. Канторова Е. В. Влияние возрастных особенностей памяти на трудности обучения младших школьников // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2018. №. 1-2. С. 61-62.
36. Карабанова О. А. Возрастная психология. Конспект лекций. Москва: Айрис-пресс, 2005. 238 с.
37. Караханян К.Г. Возрастные особенности памяти и их влияние на успешность в обучении // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. №4. С. 53-57.
38. Карпова Г. А., Артемьева Т.П. Педагогическая диагностика учащихся с задержкой психического развития: учебное пособие. Ект.: изд-во Урал. ин-та типового проектирования при участии АОЗТ «Консультант», 1995. 154 с.
39. Карпунина О. И., Пиваева Е. О. Особенности развития памяти у детей младшего школьного возраста // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология. 2016. С. 408-414.
40. Климковский М. Нарушения слухоречевой памяти при поражениях левой височной доли. Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук (по психологии). Москва: Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. Отд-ние психологии, 1966. 18 с.
41. Кожин Г. И. Нейропсихологический подход к диагностике и развитию слухоречевой памяти у младших школьников с задержкой психического развития // Мир детства и образование. 2019. С. 205-209.
42. Кожин Г.И., Лобанова А.В. Изучение особенностей нарушений памяти младших школьников с задержкой психического развития // Вестник современных исследований. 2017. № 6-1 (9). С. 88-90.
43. Козубовский В.М. Общая психология: познавательные процессы Минск: Амалфея, 2006. 368 с.

44. Коротовских Т. В., Алексеев И. А. Особенности кратковременной памяти у детей с ЗПР младшего школьного возраста // Психология и педагогика в системе гуманитарного знания. 2014. С. 28-33.
45. Крысько В. Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах. Минск: Харвест, 1999. 384 с.
46. Кудинова И.А. Диагностика слуховой памяти у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста // Студенческий вестник. 2018. № 28-1 (48). С. 18-20.
47. Лебединская К.С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития. Москва: Издательский центр «Академия», 1999. 340 с.
48. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / пер. с нем. и англ. Е. Ю. Патяевой, Д. А. Леонтьева. Москва: Смысл, 2001. 572 с.
49. Левченко И.Ю., Дубровина Т.И. Дети с общим недоразвитием речи: Развитие памяти. Москва: Национальный книжный центр, 2016. 144 с.
50. Леонтьев А.Н. Развитие памяти: Экспериментальное исследование высших психологических функций Москва: Учпедгиз, 1931. 278 с.
51. Леонтьев А.Н. Развитие высших форм запоминания // Психология памяти: Хрестоматия / ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. Москва: ЧеРо, 2000. С.420-436.
52. Леонтьев А.Н. Логическая и механическая память // Психология памяти: Хрестоматия / ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. Москва: ЧеРо, 2000. С.626-652.
53. Лубовский В. И., Т. В. Розанова Т.В., Солнцева Л.И. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.И. Лубовского. 2-е изд., испр. Москва: Издательский центр «Академия», 2005. 464 с.
54. Лурия А.Р. Нейропсихология памяти: Нарушение памяти при глубинных поражениях мозга. Москва: Педагогика, 1976. 192 с.

55. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти // Психология памяти: Хрестоматия / ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. Москва: ЧеРо, 2000. С.149-165.
56. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. Москва: Эйдос, 1994. 96 с.
57. Маклаков А. Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2002. 592 с.
58. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2006. 400 с.
59. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. Москва: Линка-Пресс, 1998. 176 с.
60. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Прокина Н.Ф. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. Москва: Просвещение, 1984. 256 с.
61. Михайлова В. С. Развитие слухового вида памяти у первоклассников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 10. С. 61-65.
62. Москвина А.С. Причины и профилактика школьной неуспеваемости учащихся начальной школы // Сетевой электронный научный журнал «Педагогика искусства». 2015. №1.
63. Муксинова А. Кроки как мнемотехнический прием развития памяти у младших школьников // XX Некрасовские педагогические чтения «Стратегия развития профессионального образования: от инновации к модернизации», научно-практическая педагогическая конференция. 2017. С. 119-122.
64. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. 4-е изд. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 688 с.
65. Немов Р.С. Психология. Книга I. Общие основы психологии. 3-е изд. Москва: Гуманитарный издательский центр «Владос», 1999. 668 с.
66. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2002. 688 с.

67. Неретина Т. Г. Специальная педагогика и коррекционная психология: учеб. метод. комплекс. 3-е изд. Москва: ФЛИНТА, 2014. 376 с.
68. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие Москва: Сфера, 2002. 510 с.
69. Пашнев Б.К. Психодиагностика: практикум школьного психолога. Ростов н/Д: Феникс, 2010. 317 с.
70. Петровский А.В. Общая психология: учеб. для студентов пед. ин-тов. 2-е изд., доп. и перераб. Москва: Просвещение, 1976. 479 с.
71. Петровский А.В. Культурно-историческая теория. Психология. Словарь. Москва: АСТ, 2010. 662 с.
72. Подобед В. Л. Особенности кратковременной памяти у детей с ЗПР // Дефектология. 1981. № 3. С. 17-26.
73. Понявина В. О., Кривотулова Е. В. Особенности развития памяти младших школьников с задержкой психического развития // Студент и наука (гуманитарный цикл). 2018. С. 695-697.
74. Реан А. А. Психология детства. Учебник. СПб.: «прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. 368 с.
75. Рогов Е.И. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 448 с.
76. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Издательство «Питер», 2000. 712 с.
77. Рыжкова Ю.П., Бусловская Л.К. Развитие слухоречевой памяти у младших школьников с общим недоразвитием речи и детей с задержкой психического развития. Диссертация на соискание академической степени магистра. Белгород: Н ИУ «БелГУ», 2017. 99 с.
78. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2005. 384 с.

79. Сеченов И.М. Избранные произведения. Том 1. Физиология и психология. Москва: АН СССР, 1952. С. 241-242.
80. Сидоров П.И., Парняков А.В. Введение в клиническую психологию: Учебник для студентов медицинских вузов. Москва: Академический Проект, 2000. 416 с.
81. Скорикова Е. Н. Психологические особенности памяти младших школьников с задержкой психического развития // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии. 2019. С. 283-291.
82. Смирнов А. А. Возрастные и индивидуальные различия памяти. Сборник статей. Москва: Просвещение, 1967. 300 с.
83. Смирнов А.А. Произвольное и произвольное запоминание / под ред. Гиппенрейтера Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. Москва: АСТ, 2008. 646 с.
84. Соловьева Е.Н. Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников с задержкой психического развития // Успехи современной науки. Белгород, 2017. №2 (5). С. 110-113.
85. Сорокин В. М., «Специальная психология: Учеб. пособие / под научн. ред. Л. М. Шипицыной. СПб.: «Речь». 2003. 216 с.
86. Ульенкова У.В., Лебедева Е.Т. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с нарушениями в развитии. Москва: Издательский Центр «Академия», 2002. 326с.
87. Фасхутдинова Ю.Ф. К вопросу о развитии когнитивных способностей у детей с ЗПР // Психолог. 2013. № 5. С.24-45.
88. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. Выпуск 4. Научение и память. Москва: Издательство «Прогресс», 1973. 243 с.
89. Ходаковская Г. Ф. Сравнительный нейропсихологический анализ особенностей слухоречевой памяти у первоклассников с разной успешностью обучения // Acta Biomedica Scientifica. 2014. №. 5 (99). С. 24-26.

90. Черемошкина Л.В. Психология памяти: учеб. пособие для вузов. Москва: Академия, 2002. 368 с.
91. Черепкова Н. В., Нечитайло Т. А. Особенности слухоречевой памяти у детей с задержкой психического развития // Материалы V Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». 2013. С. 1-5.
92. Черных Л. А. Формирование долговременной памяти у младших школьников с задержкой психического развития // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. 2018. №. 3. С. 110-115.
93. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательская корпорация «Логос», 1996. 320 с.
94. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология): учеб. для студ. вузов, обучающихся по спец. «Психология». Москва: Гардарики, 2012. 349 с.
95. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1. Москва: Школьная Пресса, 2003. 96 с.
96. Шевченко С.Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения. Москва: АРКТИ, 2001. 224 с.
97. Шипицын Л.М. Специальная психология. Спб.: Издательство: Речь, 2010. 256 с.
98. Эббингауз Г. Смена душевных образований / под. ред. Гиппенрейтера Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. Москва: АСТ, 2008. 646 с.
99. Яшкова А. Н., Баранова С. Г. Развитие зрительной и слуховой памяти у современных детей младшего школьного возраста // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2018. №. 1. С. 159-163.

Виды памяти (В.М. Козубовский)



Рисунок 1. Схема 1. Виды памяти (В.М. Козубовский)

Таблица 1. Первая группа испытуемых, принимавших участие в исследовании – 1 дополнительный класс

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Макар А.	1 «А» доп.	8 лет	ЗПР
2.	Михаил Г.	1 «А» доп.	9 лет	ЗПР
3.	Степан Г.	1 «А» доп.	8 лет	ЗПР
4.	Дарья З.	1 «А» доп.	8 лет	ЗПР
5.	Ярослав К.	1 «А» доп.	9 лет	ЗПР
6.	Ева К.	1 «А» доп.	9 лет	ЗПР
7.	Дарья К.	1 «А» доп.	9 лет	ЗПР
8.	Глеб М.	1 «А» доп.	8 лет	ЗПР
9.	Самира Ч.	1 «А» доп.	9 лет	ЗПР
10.	Максим Ш.	1 «А» доп.	8 лет	ЗПР
11	Егор Г.	1 «Б» доп.	9 лет	ЗПР
12	Станислав К.	1 «Б» доп.	9 лет	ЗПР
13	Евгений М.	1 «Б» доп.	9 лет	ЗПР
14	Алисия Р.	1 «Б» доп.	9 лет	ЗПР
15	Василиса Э.	1 «Б» доп.	9 лет	ЗПР
16	Егор Ш.	1 «Б» доп.	9 лет	ЗПР
17	Константин У.	1 «Б» доп.	9 лет	ЗПР
17	Сильвестр Ч.	1 «Б» доп.	9 лет	ЗПР
19	Лидия А.	1 «В» доп.	9 лет	ЗПР
20	Александр Л.	1 «В» доп.	8 лет	ЗПР

Таблица 2. Вторая группа испытуемых, принимавших участие в исследовании – 4 класс

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Ксения С.	4 «А»	11 лет	ЗПР
2.	Никита С.	4 «А»	11 лет	ЗПР
3.	Анастасия С.	4 «А»	11 лет	ЗПР
4.	Савелий З.	4 «А»	11 лет	ЗПР
5.	Роман М.	4 «А»	11 лет	ЗПР
6.	Даниил К.	4 «А»	11 лет	ЗПР
7.	Егор Ю.	4 «А»	11 лет	ЗПР
8.	Алексей Ф.	4 «А»	11 лет	ЗПР
9.	Рустам Т.	4 «А»	10 лет	ЗПР
10.	Алёна К.	4 «А»	11 лет	ЗПР
11	Даниил Д.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
12	Александра К.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
13	Степан Ш.	4 «Б»	11 лет	ЗПР
14	Анастасия Н.	4 «Б»	11 лет	ЗПР
15	Ярослав С.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
16	Софья Н.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
17	Максим У.	4 «Б»	11 лет	ЗПР
17	Мария Ц.	4 «Б»	10 лет	ЗПР
19	Владимир В.	4 «Б»	11 лет	ЗПР
20	Андрей Г.	4 «Б»	11 лет	ЗПР

Анкета для учителя

Уважаемый учитель! Просим ответить на представленные вопросы анкеты. Ваши ответы помогут наиболее глубоко изучить проблему развития слухоречевой 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. Какие из перечисленных трудностей, по Вашему мнению, в большей мере опосредуют низкую успеваемость школьника?
 - а) нарушения произвольной регуляции деятельности: неумение ставить цели, планировать, реализовывать план, оценивать результаты, исправлять ошибки и корректировать деятельность.
 - б) нарушения личностной сферы: эгоцентричность, неумение общаться, повышенная тревожность, неумение строить совместную деятельность, неадекватная самооценка
 - в) недостаточный уровень развития речевых навыков: бедный активный и пассивный словарь, отставание в становлении речи
 - г) трудности в мнемической деятельности: недостаточная познавательная активность и целенаправленность при запоминании и воспроизведении; слабое умение использовать рациональные приёмы запоминания
 - д) трудности в освоении навыков чтения и письма

2. Какое влияние, по Вашему мнению, оказывают трудности в мнемической деятельности на успеваемость ребенка в школе?
 - а) оказывают значительное влияние
 - б) оказывают незначительное влияние
 - в) не оказывают влияния

3. Какой вид памяти, по Вашему мнению, преобладает у школьника?
 - а) зрительная
 - б) слуховая
 - в) кинестезическая

4. Какой материал, по Вашему мнению, запоминается ученику лучше всего:
- а) прочитанный
 - б) наглядный
 - в) прослушанный
5. На каком уровне, по Вашему мнению, находится объём непосредственного слухоречевого запоминания информации школьником?
- а) низкий
 - б) средний
 - в) высокий
6. На каком уровне, по Вашему мнению, находится объём отсроченного слухоречевого воспроизведения информации школьником?
- а) низкий
 - б) средний
 - в) высокий
7. Укажите особенности запоминания слухоречевой информации школьником:
- а) механическое запоминание
 - б) логическое (смысловое) запоминание
 - в) иное _____
8. Способен ли школьник, по Вашему мнению, оперировать слухоречевым материалом?
- а) да
 - б) испытывает трудности
 - в) нет
9. Укажите характер длительности запоминания слухоречевой информации школьником:
- а) кратковременное запоминание
 - б) долговременное запоминание
 - в) иное _____
10. Укажите как, по Вашему мнению, школьник осуществляет запоминание слухоречевого материала:
- а) целенаправленно
 - б) хаотично
 - в) избирательно
11. Способен ли школьник, по Вашему мнению, использовать приёмы опосредованного запоминания?
- а) да
 - б) испытывает трудности
 - в) нет

12. Как Вы думаете, стоит ли осуществлять целенаправленное развитие слухоречевой памяти?
- а) да
 - б) нет
 - в) иное _____
13. Используете ли Вы дополнительные упражнения по развитию слухоречевой памяти у школьника?
- а) да
 - б) нет
 - в) иное _____
14. Какие трудности, по Вашему мнению, могут возникнуть у учителей в процессе создания методической копилки по развитию слухоречевой памяти?
- а) низкая вариативность заданий
 - б) высокие затраты времени
 - в) учёт разнообразия индивидуальных особенностей школьников
 - г) иное _____
15. Какие трудности, по Вашему мнению, могут возникнуть у учащихся во время выполнения заданий на развитие слухоречевой памяти?
- а) быстрая утомляемость
 - б) снижение работоспособности
 - в) низкая заинтересованность
 - г) иное _____
16. Каким образом в вашей школе реализуются мероприятия по коррекции слухоречевой памяти?
- а) не реализуются
 - б) реализуются во внеучебное время
 - в) в процессе урока
 - г) на дополнительных коррекционно-развивающих занятиях

Спасибо за участие в анкетировании!

Схема ознакомительной беседы с ребёнком

Приветствие: Здравствуй, меня зовут Галина Константиновна.

Вопросы:

- А как тебя зовут?
- Сколько тебе лет?
- С кем ты дома живёшь? У тебя есть домашние животные?
- Тебе нравится ходить в школу?
- Какие школьные предметы тебе больше нравятся? Какие вызывают затруднения?
- Ты уже успел (а) найти в школе друзей?
- 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 слухоречевой памяти младшего школьника
«Запоминание слов» А.Р. Лурия (1930)**

Ф.И. _____ Дата _____ Класс _____

Слова	лес	хлеб	стул	брат	окно	вода	мед	дом	мяч	кот	примеч.	прав. названо слов.
1.												
2.												
3.												
4.												

Трудно было запоминать слова? _____

Контакт _____

Интерес _____

Ф.И. _____ Дата _____ Класс _____

Слова	дым	сон	шар	пух	звон	куст	час	лед	ночь	пень	примеч.	прав. названо слов.
1.												
2.												
3.												
4.												

Трудно было запоминать слова? _____

Контакт _____

Интерес _____

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

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

Таблица 2. Результаты изучения объёма кратковременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до эксперимента (1 дополнительный класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	9-10 баллов (высокий уровень)	6-8 баллов (средний уровень)	3-5 баллов (уровень ниже среднего)	0-2 балла (низкий уровень)
1	Макар А.		+		
2	Михаил Г.			+	
3	Степан Г.		+		
4	Дарья З.	+			
5	Ярослав К.		+		
6	Ева К.		+		
7	Дарья К.			+	
8	Глеб М.		+		
9	Самира Ч.			+	
10	Максим Ш.			+	
11	Егор Г.			+	
12	Станислав К.		+		
13	Евгений М.	+			
14	Алисия Р.		+		
15	Василиса Э.			+	
16	Егор Ш.		+		
17	Костя У.	+			
18	Сильвестр Ч.	+			
19	Лидия А.		+		
20	Александр Л.		+		
Итого человек:	20	4	10	6	0

Таблица 3. Результаты изучения объёма кратковременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до эксперимента (4 класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	9-10 баллов (высокий уровень)	6-8 баллов (средний уровень)	3-5 баллов (уровень ниже среднего)	0-2 балла (низкий уровень)
1	Ксения С.		+		
2	Никита С.		+		
3	Анастасия С.		+		
4	Савелий З.	+			
5	Роман М.	+			
6	Даниил К.	+			
7	Егор Ю.		+		
8	Алексей Ф.	+			
9	Рустам Т.	+			
10	Алёна К.	+			
11	Даниил Д.			+	
12	Александра К.	+			
13	Степан Ш.		+		
14	Анастасия Н.	+			
15	Ярослав С.	+			
16	Софья Н.		+		
17	Максим У.		+		
18	Мария Ц.		+		
19	Владимир В.		+		
20	Андрей Г.	+			
Итого человек:	20	10	9	1	0

Таблица 4. Результаты изучения объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до эксперимента (1 дополнительный класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	9-10 баллов (высокий уровень)	6-8 баллов (средний уровень)	3-5 баллов (уровень ниже среднего)	0-2 балла (низкий уровень)
1	Макар А.	+			
2	Михаил Г.		+		
3	Степан Г.			+	
4	Дарья З.			+	
5	Ярослав К.		+		
6	Ева К.		+		
7	Дарья К.			+	
8	Глеб М.		+		
9	Самира Ч.			+	
10	Максим Ш.				+
11	Егор Г.				+
12	Станислав К.				+
13	Евгений М.			+	
14	Алисия Р.			+	
15	Василиса Э.				+
16	Егор Ш.		+		
17	Костя У.		+		
18	Сильвестр Ч.				+
19	Лидия А.	+			
20	Александр Л.	+			
Итого человек:	20	3	6	6	5

Таблица 5. Результаты изучения объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до эксперимента (4 класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	9-10 баллов (высокий уровень)	6-8 баллов (средний уровень)	3-5 баллов (уровень ниже среднего)	0-2 балла (низкий уровень)
1	Ксения С.		+		
2	Никита С.		+		
3	Анастасия С.			+	
4	Савелий З.	+			
5	Роман М.		+		
6	Даниил К.		+		
7	Егор Ю.		+		
8	Алексей Ф.	+			
9	Рустам Т.		+		
10	Алёна К.		+		
11	Даниил Д.			+	
12	Александра К.		+		
13	Степан Ш.		+		
14	Анастасия Н.			+	
15	Ярослав С.	+			
16	Софья Н.		+		
17	Максим У.			+	
18	Мария Ц.		+		
19	Владимир В.		+		
20	Андрей Г.	+			
Итого человек:	20	4	12	4	0

Таблица 6. Результаты изучения объёма кратковременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента (1 дополнительный класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	9-10 баллов (высокий уровень)	6-8 баллов (средний уровень)	3-5 баллов (уровень ниже среднего)	0-2 балла (низкий уровень)
1	Макар А.			+	
2	Михаил Г.		+		
3	Степан Г.		+		
4	Дарья З.	+			
5	Ярослав К.		+		
6	Ева К.		+		
7	Дарья К.		+		
8	Глеб М.	+			
9	Самира Ч.		+		
10	Максим Ш.		+		
11	Егор Г.		+		
12	Станислав К.		+		
13	Евгений М.	+			
14	Алисия Р.	+			
15	Василиса Э.		+		
16	Егор Ш.		+		
17	Костя У.	+			
18	Сильвестр Ч.	+			
19	Лидия А.	+			
20	Александр Л.		+		
Итого человек:	20	7	12	1	0

Таблица 7. Результаты изучения объёма кратковременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента (4 класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	9-10 баллов (высокий уровень)	6-8 баллов (средний уровень)	3-5 баллов (уровень ниже среднего)	0-2 балла (низкий уровень)
1	Ксения С.		+		
2	Никита С.	+			
3	Анастасия С.		+		
4	Савелий З.	+			
5	Роман М.	+			
6	Даниил К.	+			
7	Егор Ю.	+			
8	Алексей Ф.	+			
9	Рустам Т.		+		
10	Алёна К.	+			
11	Даниил Д.		+		
12	Александра К.	+			
13	Степан Ш.	+			
14	Анастасия Н.	+			
15	Ярослав С.	+			
16	Софья Н.	+			
17	Максим У.	+			
18	Мария Ц.		+		
19	Владимир В.		+		
20	Андрей Г.	+			
Итого человек:	20	14	6	0	0

Таблица 8. Результаты изучения объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента (1 дополнительный класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	9-10 баллов (высокий уровень)	6-8 баллов (средний уровень)	3-5 баллов (уровень ниже среднего)	0-2 балла (низкий уровень)
1	Макар А.	+			
2	Михаил Г.		+		
3	Степан Г.		+		
4	Дарья З.		+		
5	Ярослав К.	+			
6	Ева К.		+		
7	Дарья К.			+	
8	Глеб М.		+		
9	Самира Ч.		+		
10	Максим Ш.			+	
11	Егор Г.		+		
12	Станислав К.			+	
13	Евгений М.		+		
14	Алисия Р.		+		
15	Василиса Э.			+	
16	Егор Ш.	+			
17	Костя У.		+		
18	Сильвестр Ч.				+
19	Лидия А.	+			
20	Александр Л.	+			
Итого человек:	20	5	10	4	1

Таблица 9. Результаты изучения объёма долговременной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента (4 класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	9-10 баллов (высокий уровень)	6-8 баллов (средний уровень)	3-5 баллов (уровень ниже среднего)	0-2 балла (низкий уровень)
1	Ксения С.		+		
2	Никита С.	+			
3	Анастасия С.		+		
4	Савелий З.	+			
5	Роман М.		+		
6	Даниил К.		+		
7	Егор Ю.		+		
8	Алексей Ф.		+		
9	Рустам Т.			+	
10	Алёна К.	+			
11	Даниил Д.		+		
12	Александра К.		+		
13	Степан Ш.		+		
14	Анастасия Н.			+	
15	Ярослав С.	+			
16	Софья Н.		+		
17	Максим У.		+		
18	Мария Ц.		+		
19	Владимир В.		+		
20	Андрей Г.	+			
Итого человек:	20	5	13	2	0

**Протокол обследования опосредованной слухоречевой памяти
младшего школьника «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930)**

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

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

Таблица 2. Результаты изучения опосредованной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до эксперимента (1 дополнительный класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	10-12 баллов (высокий уровень)	5-9 баллов (средний уровень)	0–4 балла (низкий уровень)
1	Макар А.			+
2	Михаил Г.		+	
3	Степан Г.		+	
4	Дарья З.			+
5	Ярослав К.			+
6	Ева К.			+
7	Дарья К.		+	
8	Глеб М.		+	
9	Самира Ч.			+
10	Максим Ш.		+	
11	Егор Г.		+	
12	Станислав К.			+
13	Евгений М.			+
14	Алисия Р.		+	
15	Василиса Э.		+	
16	Егор Ш.		+	
17	Костя У.		+	
18	Сильвестр Ч.			+
19	Лидия А.	+		
20	Александр Л.		+	
Итого человек:	20	1	11	8

Таблица 3. Результаты изучения опосредованной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до эксперимента (4 класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	10-12 баллов (высокий уровень)	5-9 баллов (средний уровень)	0–4 балла (низкий уровень)
1	Ксения С.	+		
2	Никита С.		+	
3	Анастасия С.	+		
4	Савелий З.	+		
5	Роман М.		+	
6	Даниил К.		+	
7	Егор Ю.		+	
8	Алексей Ф.		+	
9	Рустам Т.		+	
10	Алёна К.		+	
11	Даниил Д.			+
12	Александра К.		+	
13	Степан Ш.	+		
14	Анастасия Н.		+	
15	Ярослав С.		+	
16	Софья Н.	+		
17	Максим У.	+		
18	Мария Ц.		+	
19	Владимир В.	+		
20	Андрей Г.		+	
Итого человек:	20	7	12	1

Таблица 4. Результаты изучения опосредованной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента (1 дополнительный класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	10-12 баллов (высокий уровень)	5-9 баллов (средний уровень)	0–4 балла (низкий уровень)
1	Макар А.			+
2	Михаил Г.		+	
3	Степан Г.		+	
4	Дарья З.			+
5	Ярослав К.		+	
6	Ева К.			+
7	Дарья К.		+	
8	Глеб М.		+	
9	Самира Ч.		+	
10	Максим Ш.		+	
11	Егор Г.	+		
12	Станислав К.		+	
13	Евгений М.			+
14	Алисия Р.		+	
15	Василиса Э.		+	
16	Егор Ш.		+	
17	Костя У.			+
18	Сильвестр Ч.		+	
19	Лидия А.		+	
20	Александр Л.		+	
Итого человек:	20	1	14	5

Таблица 5. Результаты изучения опосредованной слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента (4 класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	10-12 баллов (высокий уровень)	5-9 баллов (средний уровень)	0–4 балла (низкий уровень)
1	Ксения С.	+		
2	Никита С.		+	
3	Анастасия С.	+		
4	Савелий З.	+		
5	Роман М.		+	
6	Даниил К.		+	
7	Егор Ю.	+		
8	Алексей Ф.		+	
9	Рустам Т.		+	
10	Алёна К.	+		
11	Даниил Д.		+	
12	Александра К.		+	
13	Степан Ш.		+	
14	Анастасия Н.		+	
15	Ярослав С.		+	
16	Софья Н.	+		
17	Максим У.	+		
18	Мария Ц.		+	
19	Владимир В.	+		
20	Андрей Г.		+	
Итого человек:	20	8	12	0

**Протокол обследования смысловой и механической слухоречевой памяти
младшего школьника «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982)**

Ф.И. _____ Дата _____ Класс _____

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

Какие слова было труднее запоминать? Почему? _____

Контакт _____

Интерес _____

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

Уровень развития	Смысловая память Механическая память
Высокий уровень	8-10 слов
Средний уровень	4-6 слов
Низкий уровень	0-3 слова

Таблица 2. Результаты изучения объёма механической слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) до эксперимента (1 дополнительный класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	7-10 баллов (высокий уровень)	4-6 баллов (средний уровень)	0-3 баллов (уровень ниже среднего)
1	Макар А.	+		
2	Михаил Г.	+		
3	Степан Г.	+		
4	Дарья З.	+		
5	Ярослав К.	+		
6	Ева К.	+		
7	Дарья К.	+		
8	Глеб М.	+		
9	Самира Ч.	+		
10	Максим Ш.	+		
11	Егор Г.	+		
12	Станислав К.	+		
13	Евгений М.	+		
14	Алисия Р.	+		
15	Василиса Э.	+		
16	Егор Ш.	+		
17	Костя У.	+		
18	Сильвестр Ч.	+		
19	Лидия А.	+		
20	Александр Л.	+		
Итого человек:	20	20	0	0

Таблица 3. Результаты изучения объёма механической слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) до эксперимента (4 класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	7-10 баллов (высокий уровень)	4-6 баллов (средний уровень)	0-3 баллов (уровень ниже среднего)
1	Ксения С.	+		
2	Никита С.	+		
3	Анастасия С.	+		
4	Савелий З.		+	
5	Роман М.	+		
6	Даниил К.	+		
7	Егор Ю.	+		
8	Алексей Ф.	+		
9	Рустам Т.	+		
10	Алёна К.	+		
11	Даниил Д.	+		
12	Александра К.	+		
13	Степан Ш.	+		
14	Анастасия Н.	+		
15	Ярослав С.	+		
16	Софья Н.	+		
17	Максим У.	+		
18	Мария Ц.	+		
19	Владимир В.		+	
20	Андрей Г.	+		
Итого человек:	20	18	2	0

Таблица 4. Результаты изучения объёма смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) до эксперимента (1 дополнительный класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	7-10 баллов (высокий уровень)	4-6 баллов (средний уровень)	0-3 баллов (низкий уровень)
1	Макар А.			+
2	Михаил Г.			+
3	Степан Г.		+	
4	Дарья З.		+	
5	Ярослав К.			+
6	Ева К.		+	
7	Дарья К.			+
8	Глеб М.		+	
9	Самира Ч.			+
10	Максим Ш.		+	
11	Егор Г.		+	+
12	Станислав К.			+
13	Евгений М.			
14	Алисия Р.		+	
15	Василиса Э.		+	
16	Егор Ш.	+		
17	Костя У.			+
18	Сильвестр Ч.	+		
19	Лидия А.			+
20	Александр Л.		+	
Итого человек:	20	2	9	9

Таблица 5. Результаты изучения объёма смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) до эксперимента (4 класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	7-10 баллов (высокий уровень)	4-6 баллов (средний уровень)	0-3 баллов (низкий уровень)
1	Ксения С.	+		
2	Никита С.		+	
3	Анастасия С.		+	
4	Савелий З.	+		
5	Роман М.		+	
6	Даниил К.			+
7	Егор Ю.		+	
8	Алексей Ф.	+		
9	Рустам Т.	+		
10	Алёна К.			+
11	Даниил Д.			+
12	Александра К.			+
13	Степан Ш.		+	
14	Анастасия Н.			+
15	Ярослав С.		+	
16	Софья Н.		+	
17	Максим У.		+	
18	Мария Ц.	+		
19	Владимир В.			+
20	Андрей Г.			+
Итого человек:	20	5	8	7

Таблица 6. Результаты изучения объёма механической слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) после эксперимента (1 дополнительный класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	7-10 баллов (высокий уровень)	4-6 баллов (средний уровень)	0-3 баллов (уровень ниже среднего)
1	Макар А.	+		
2	Михаил Г.	+		
3	Степан Г.	+		
4	Дарья З.	+		
5	Ярослав К.	+		
6	Ева К.	+		
7	Дарья К.	+		
8	Глеб М.	+		
9	Самира Ч.	+		
10	Максим Ш.	+		
11	Егор Г.	+		
12	Станислав К.	+		
13	Евгений М.	+		
14	Алисия Р.	+		
15	Василиса Э.	+		
16	Егор Ш.	+		
17	Костя У.	+		
18	Сильвестр Ч.	+		
19	Лидия А.	+		
20	Александр Л.	+		
Итого человек:	20	20	0	0

Таблица 7. Результаты изучения объёма механической слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) после эксперимента (4 класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	7-10 баллов (высокий уровень)	4-6 баллов (средний уровень)	0-3 баллов (уровень ниже среднего)
1	Ксения С.	+		
2	Никита С.	+		
3	Анастасия С.	+		
4	Савелий З.	+		
5	Роман М.	+		
6	Даниил К.	+		
7	Егор Ю.	+		
8	Алексей Ф.	+		
9	Рустам Т.	+		
10	Алёна К.	+		
11	Даниил Д.	+		
12	Александра К.	+		
13	Степан Ш.	+		
14	Анастасия Н.	+		
15	Ярослав С.	+		
16	Софья Н.	+		
17	Максим У.	+		
18	Мария Ц.	+		
19	Владимир В.	+		
20	Андрей Г.	+		
Итого человек:	20	20	0	0

Таблица 8. Результаты изучения объёма смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) после эксперимента (1 дополнительный класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	7-10 баллов (высокий уровень)	4-6 баллов (средний уровень)	0-3 баллов (низкий уровень)
1	Макар А.			+
2	Михаил Г.			+
3	Степан Г.		+	
4	Дарья З.		+	
5	Ярослав К.		+	
6	Ева К.		+	
7	Дарья К.			+
8	Глеб М.		+	
9	Самира Ч.			+
10	Максим Ш.		+	
11	Егор Г.		+	+
12	Станислав К.		+	
13	Евгений М.			
14	Алисия Р.		+	
15	Василиса Э.		+	
16	Егор Ш.		+	
17	Костя У.		+	
18	Сильвестр Ч.	+		
19	Лидия А.			+
20	Александр Л.		+	
Итого человек:	20	1	13	6

Таблица 9. Результаты изучения объёма смысловой слухоречевой памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) после эксперимента (4 класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	7-10 баллов (высокий уровень)	4-6 баллов (средний уровень)	0-3 баллов (низкий уровень)
1	Ксения С.	+		
2	Никита С.		+	
3	Анастасия С.		+	
4	Савелий З.	+		
5	Роман М.		+	
6	Даниил К.			+
7	Егор Ю.	+		
8	Алексей Ф.	+		
9	Рустам Т.		+	
10	Алёна К.			+
11	Даниил Д.		+	
12	Александра К.			+
13	Степан Ш.		+	
14	Анастасия Н.		+	
15	Ярослав С.		+	
16	Софья Н.	+		
17	Максим У.		+	
18	Мария Ц.	+		
19	Владимир В.			+
20	Андрей Г.			+
Итого человек:	20	6	9	5