

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

Выпускающая кафедра специальной психологии

Цыденова Анастасия Дмитриевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

направленность (профиль) образовательной программы

Специальная психология в образовательной и медицинской практике

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав. кафедрой специальной психологии

кандидат педагогических наук, доцент Черенева Е.А.

_____ (дата подпись)

Руководитель: кандидат психологических наук,
доцент Черенева Е.А.

Дата защиты _____

Обучающийся Цыденова А.Д. _____

_____ (дата подпись)

Оценка _____

_____ (прописью)

Красноярск 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	7
1.1. Проблема изучения памяти в психологической литературе.....	7
1.2. Развитие памяти в онтогенезе.....	14
1.3. Современное состояние изучения памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	20
Выводы по первой главе.....	26
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	27
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	27
2.2. Анализ результатов исследования.....	30
Выводы по второй главе.....	36
ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО КОРРЕКЦИИ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	37
3.1. Научно-теоретические основы организации процесса развития и коррекции памяти у обучающихся младших классов с задержкой психического развития.....	37
3.2. Основные направления, методы психологической коррекции и развития памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	40
3.3. Методические рекомендации по развитию и коррекции памяти младших школьников с задержкой психического развития.....	45
Выводы по третьей главе.....	58
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	68

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Актуальность проблемы данного исследования в том, что в последнее время все чаще встречаются дети, развитие которых осложнено задержкой формирования высших психических функций. В последние десятилетия изучение детей с задержкой психического развития (ЗПР) приобретает всё более широкие масштабы в нашей стране и за рубежом. Познавательную деятельность детей этой категории изучали многие зарубежные авторы. Важная роль отводилась изучению отдельных психических функций, знаний и некоторых навыков, умений у детей младшего школьного возраста.

Память - один из самых удивительных и загадочных психических процессов. Сущность этого феномена современной наукой до сих пор не раскрыта: более того, память в современной психологии все еще не имеет однозначной научной дефиниции. Многочисленные попытки дать памяти конкретное определение приводят зачастую к тому, что исследователи «либо вовсе теряют память из виду, либо не могут найти в психике ничего, кроме памяти». Л.С. Выготский считал, что «ни по одной теме современной психологии нет столько споров, сколько их имеется в теориях, объясняющих проблему развития памяти».

Память является одной из основных психических функций человека. Процесс ее становления начинается еще в дошкольном детстве, а развивать память можно в течение всей жизни, если умело пользоваться разнообразными мнемотехническими приемами. Коррекционная и специальная психология располагают рядом исследований, которые посвящены изучению некоторых психических функций детей с ЗПР: памяти, в трудах Н.А. Менчинской, Г.Г. Сабуровой, С.С. Мнухина, Т.Д. Пускаевой; речи, в трудах Е.С. Иванова, Л.М. Шипициной, И.А. Смирновой; мышления, в трудах М.С. Певзнер, Т.А. Власовой и других. Однако большинство аспектов задержки психического развития требуют подробного и

дальнейшего изучения по причине расширения возможностей коррекции в условиях медико-социального и психолого-педагогического сопровождения развития младших школьников.

Память играет ключевую роль в познавательной деятельности ребенка, а также в его обучении, поэтому наиболее актуальным направлением научного исследования младших школьников с ЗПР является ее (памяти) подробное изучение [11]. Одной из задач, которые стоят сегодня перед педагогической и психологической науками – это поиск путей эффективного обучения детей с преодолением их неуспеваемости. Исследования, которые проводились К.С. Лебединской, Т.А. Власовой, показывают, что около половины неуспевающих детей - это дети с задержкой психического развития, либо с ЗПР. Согласно исследованиям, в начале школьного пути дети с ЗПР отличаются от нормально развивающихся детей не только по показателям произвольной деятельности, но и по эмоционально-личностному отношению к учению и уровню развития памяти (Т.В. Егорова, Т.А. Власова, М.С. Певзнер).

Цель исследования: изучить особенности памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, разработать методические рекомендации по коррекции и развитию памяти детей данной категории.

Объект исследования: память детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: особенности памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются недостаточно развитый уровень зрительной памяти, преобладание непосредственного, произвольного, механического запоминания над опосредованным, произвольным и логическим, нарушение мнемической основа единого, целостного процесса усвоения.

В соответствии с поставленной целью предстояло решить следующие

задачи исследования:

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы определить современное состояние проблемы исследования.

2. Изучить и проанализировать особенности памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3. Выявить особенности формирования памяти у детей у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

4. Составить методические рекомендации по коррекции и развитию памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Методы исследования. Для реализации целей и поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

1) теоретические (анализ психолого-медико-педагогической литературы по проблеме исследования);

2) эмпирические методы (изучение психолого-педагогической документации на каждого ребенка, принимавшего участие в исследовании; констатирующий эксперимент; опрос; беседа; наблюдение);

3) методы количественной, качественной обработки данных и интерпретационные методы.

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

- Методика «10 картинок» (А.Р. Лурия);
- Методика «Память на числа» (А.Р. Лурия);
- Методика «Запомни и поставь значки» (С.П. Дьяченко).

Организация исследования. Эмпирическое исследование особенностей памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР проводилось на базе Муниципального бюджетного учреждения «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи №1 «Развитие» г. Красноярска (МБУ ЦППМиСП № 1 «Развитие»). В

исследовании принимали участие 10 детей в возрасте от 8 до 9 лет с диагнозом задержка психического развития.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования определяется тем, результаты данной работы могут быть использованы в качестве методических рекомендаций по работе с детьми младшего школьного возраста в процессе совершенствования развития памяти младших школьников и предложены работникам образовательных учреждений; разработка комплекса методических рекомендаций и системы специальных упражнений для учителей и родителей, использование которых обеспечит достижение положительной динамики в развитии памяти детей.

Этапы проведения исследования.

1. Аналитический. Осуществлялся подбор, изучение и анализ психологической, педагогической и специальной литературы по проблеме исследования. Определялись теоретические и методологические основы работы, цели и задачи; уточнялись объект и предмет исследования.

2. Опытно-экспериментальный. Изучались особенности памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Определялись основные задачи эксперимента.

3. Заключительно-обобщающий. Систематизировались и обобщались полученные результаты опытно-экспериментальной работы, уточнялись теоретические выводы и практические рекомендации.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы в количестве 60 источников и 6 приложений. Работа включает 4 гистограммы.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Проблема изучения памяти в психологической литературе

Психические познавательные процессы – это динамическое отражение действительности в разнообразных формах психических явлений, либо течение психического явления, которое имеет начало, развитие и конец. Психические процессы могут вызываться как внешними раздражителями, так и раздражителями, которые идут от внутренней среды организма человека. К психическим познавательным процессам можно отнести: восприятие, ощущение, представление, мышление, память и воображение. Психические познавательные процессы, как правило, обеспечивают формирование знаний, умений и способностей, также регуляцию поведения и деятельности человека.

Память является основой психической жизни человека, и нет такой области деятельности, в которой она не участвовала бы в той или иной степени. И. М. Сеченов писал: "Без деятельности памяти человек вечно находился бы в положении новорожденного".

Память играет важнейшую роль в жизни и деятельности человека, так как благодаря ней, у личности формируются представления о предметах, либо явлениях, что позволяет сознанию не ограничиваться единственными восприятиями либо ощущениями. Память расширяет возможности мышления, так как хранит мысли и опыт, полученные в прошлом.

Физиологическая основа памяти включает в себя следы ранее происходивших процессов, которые сохранились в коре головного мозга. Нервный процесс, который был вызван внешним раздражением, не проходит для нервной ткани бесследно, а оставляет реакцию в виде определенных функциональных изменений, облегчающих течение соответствующих нервных процессов при их повторном возникновении.

Существует множество теорий сущности и закономерностях памяти. Их возникновение происходило в пределах определенного направления психологии и с их помощью решались проблемы с точки зрения соответствующих методологических принципов.

Одна из первых теорий памяти в психологии, которая до сих пор имеет научное значение - ассоциативная теория. Для нее исходным является понятие ассоциаций. Механизмы ассоциации заключаются в установлении связей между впечатлениями, которые возникают в сознании одновременно, и их воспроизведение человеком.

К основным видам ассоциаций между объектами относятся: ассоциации по сходству, контрасту, по смежности во времени или пространстве, по смыслу, а также причинно-следственные ассоциации. В. Вундт считал, что память человека составляют три вида ассоциаций: вербальные (связь слов), внешние (связь предметов), внутренние (логические связи значений). Важнейшим средством итерриоризации чувственных впечатлений считают словесные ассоциации, благодаря чему они являются объектами запоминания и воспроизведения. Таким образом, человек с хорошей памятью будет порождать более богатые и глубокие ассоциации, следовательно, результаты мышления в этом случае будут более оригинальными [9].

Исследованиями в гештальт теории установлено множество интересных фактов, касающихся памяти. Так, эффект Б.В.Зейгарника: «Если человеку предложить серию заданий и их выполнение будет прервано через какое-то время, то впоследствии участниками исследования почти вдвое чаще вспоминаются нерешенные задания, чем решенные» [16].

Эти факты объясняются тем, что после получения задания у исследуемого формируется потребность в их выполнении, которая в процессе выполнения возрастает. Данная потребность является полностью реализованной при выполнении задания или, в случае незавершенности,

остается неудовлетворенной. Мотивация, связанная с памятью, влияет на ее избирательность и способствует сохранению следов незавершенных заданий.

Согласно этой теории, память во многом определена строением объекта. Известно, что мало структурированный материал запоминается сложнее, в то время как организованный запомнить легко. Если материал не имеет четкой структуры, человек проводит разделение или объединение его через ритмизацию, симметризацию. Человек сам стремится к перестройке материала для лучшего его запоминания.

Бихевиористическая теория памяти постулировала основу стремления внесения в психологию объективных научных методов. Ученые бихевиористы внесли огромный вклад в развитие экспериментальной психологии памяти, особенно, в создание множества методик, с помощью которых можно получить количественные характеристики памяти. Эта теория объясняла влияние предыдущего опыта на настоящее запоминание. Бихевиористы рассматривали любую психическую деятельность, в том числе и память, с крайне механистических позиций, как определенные реакции человека на те или иные внешние стимулы. При использовании схемы условного рефлекса («стимул-реакция») И. П. Павлова они стремились к установлению законов памяти как самостоятельной функции, в независимости от определенных видов деятельности человека при максимальной регламентации активности испытуемых [40].

Бихевиористы делают акцент на роли упражнений для запоминания материала, и большое внимание уделяют изучению работы памяти в процессе обучения. Бихевиористы нашли прямую связь между удовольствием от результата и качеством самого запоминания. Для процесса запоминания характерен перенос навыков - позитивный или негативные влияния результатов в предыдущем обучении на дальнейшее. Временной интервал между упражнениями, также оказывает влияние на успешность запоминания, а также мера схожести и объем материала, уровень научения, возраст и особенности людей. Так, связь действия и его результата

запоминается лучше, при большем удовольствии от результата И наоборот, если человек раньше сталкивался с неумением запомнить что-то, то есть имеет негативный опыт, то в настоящем времени ему будет труднее справляться с запоминанием большого количества информации (эффект Э. Торндайка) [47].

Деятельностная теория памяти опирается на факты, представителями данной теории (Ж. Пиаже, А. Валлон, Т. Рибо и др.) память рассматривается как историческая форма деятельности, высшим проявлением которой является произвольная память. В исследованиях отечественных психологов (А. Н. Леонтьева, П.И. Зинченко, А. А. Смирнова и др.) особое место отводилось исследованию структуры памяти и входящих в ее состав мнемонических действий и операций. Мимовольная память считается Биологической функцией, в связи с этим теория отрицает присутствие памяти у животных, а также детей 3-4 лет [47].

Принцип единства деятельности и психики, сформулировали Л. С. Выготский [8], А. Н. Леонтьев [28], С. Л. Рубинштейн [46], является основополагающим в исследованиях памяти, которые проведены на основе этой теории. Л. С. Выготский проводил исследования памяти с точки зрения культурно-исторической концепции. Специфика высших форм памяти была им определена в использовании знаков-средств, предметных и вербальных, при помощи которых человеком регулируются процессы запоминания и воспроизведения. Только при соблюдении этих условий, память из самопроизвольной переходит в опосредованную, которая является самостоятельной формой мнемической деятельности. Л.С. Выготский, вслед за П. Жане, развивал идею интериоризации, различая внешние формы мнемической деятельности как «социальные» и «внутренние» - как «интрапсихологические», развивающиеся генетически на основе внешних факторов [8].

Генетические методы изучения памяти разрабатывали и определяли пути ее экспериментального изучения с учетом ее роли как ведущей

деятельности в определенном возрасте, ее связей с другими психическими процессами: перцептивные, умственные, эмоционально-волевые.

Доказанным является тот факт, что человек постепенно овладевает своей памятью, учится ею управлять. Соответственно, процесс развития памяти происходит путем развития запоминания при помощи внешних стимулов. Далее эти стимулы интериоризируются и превращаются во внутренние средства, пользуясь которыми, человек начинает управлять своей памятью. Память превращается в сложноорганизованную активность, которая необходима в процессе познания. Если хорошая природная память не подкрепляется тренировкой, она не оказывает существенного влияния на успехи человека.

Представителями деятельной теории память изучалась этот психический процесс совместно с операционными, мотивационными и целевыми структурами конкретных видов деятельности. П. И. Зинченко [17] разрабатывал концепцию самопроизвольной памяти как активный процесс, включенный в структуры познавательной или практической деятельности. В трудах А. А. Смирнова раскрывается роль интеллектуальной и иных форм активности человека при произвольном и самопроизвольном запоминании [50].

Основным результатом в деятельностном подходе изучения памяти является раскрытие закономерностей самопроизвольной и произвольной памяти, практическая направленность ее изучения в структуре различных видов деятельности, формы взаимодействия с другими процессами.

В физиологических теориях памяти важнейшими положениями в учении И. П. Павлова [40] являются закономерности высшей нервной деятельности. Они получили свое дальнейшее развитие в физиологических и физических теориях. Павлов считал материальной основой памяти - пластичность коры больших полушарий головного мозга, а также ее способность образования условных рефлексов. Физиологические процессы памяти, согласно этой теории, заключаются в создании и угасании

временных нервных связей. Процесс создания связей между новым и ранее закрепленным содержанием называют условным рефлексом, который является физиологической основой запоминания. В понимании причинной обусловленности памяти основное значение имеет понятие подкрепления. Оно раскрыто теорией И. П. Павлова и определяется как достижение непосредственной цели действия индивида или стимул, мотивирующий действие, совпадение новообразовавшейся связи с достижением цели действия. Последнее способствует сохранению и закреплению новообразовавшейся связи. Таким образом, физиологическое понимание подкреплено психологическими понятиями цели действий. Именно это определяется как акт слияния физиологического и психологического анализа механизмов памяти. Следовательно, основной жизненной функцией этого психического процесса является ее направленность не на прошлое, а в будущее. Запоминания прошлого, не будет иметь смысла, если его невозможно было бы использовать для будущего [40].

Из всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что, память человека реализуется за счет многоуровневых механизмов - психологического, физиологического и химического. Условиями нормального функционирования памяти человека необходимо присутствие всех трех уровней. Человек в состоянии осознавать и управлять лишь высшим психологическим уровнем, являющимся определяющим относительно низших. Только на этом уровне память является процессом, который опосредован мнемическими действиями, составляющей познавательной деятельности

Память является сложной психической деятельностью. Психическим свойством человека является способность накопления, хранения, и воспроизведения опыта и информации.

Основными процессами памяти являются процессы запоминания, сохранения, воспроизведения, узнавания и забывания. Запоминание — процесс памяти, в результате которого происходит закрепление нового путем связывания

его с приобретенным ранее. Благодаря запоминанию опыт человека обогащается новыми знаниями и формами поведения. Запоминание крайне избирательно: в памяти сохраняется отнюдь не вся информация, воздействующая на наши органы чувств. Это зависит от мотивов, целей и способов деятельности личности [29].

Проведенные исследования показали, что запоминается – как и осознается – прежде всего, то, что составляет цель нашего действия. Поэтому если данный материал включен в целевое содержание данного действия, он может произвольно запомниться лучше, чем, если – при произвольном запоминании – цель сдвинута на само запоминание.

Человеческая память обеспечивает накопление впечатлений об окружающем мире, служит основой приобретения знаний, навыков, умений и их последующего использования. Сохранение опыта создает возможность для обучения ребенка и развития его психики (восприятия, мышления, речи). Несмотря на всю многогранность и разнообразие своих проявлений, эта способность представляет собой единый непрерывный процесс.

Воспроизведение — процесс памяти, в результате которого происходит актуализация закреплённой ранее информации путем перевода ее из долговременной памяти в оперативную. Этот процесс может протекать с разной степенью сложности. Поэтому выделяют следующие разновидности этого процесса: узнавание, собственно воспроизведение и припоминание. Особо здесь выделяются воспоминания [32].

Процесс забывания очень важен, так как благодаря ему наша память не «перегружается». Процесс забывания может быть разным: более или менее глубоким. Чем реже включается материал в нашу деятельность, тем более глубоким оказывается забывание.

Сохранение материала также определяется степенью его участия в нашей деятельности. Сохраняющийся в памяти материал, как правило, приобретает обобщенный характер. Лучше всего сохраняются основные положения, менее полно-отдельные смысловые единицы, наименее сохраняется текстовое содержание.

Процессы памяти человека являются взаимосвязанными со всеми психическими процессами, и особенно с процессом мышления. Человеческая память является сознательным, осмысленным процессом. Это ее основная характерная черта. Учитывая то, что память включена во всю жизнь и деятельность человека, то и формы ее проявления многообразны. Выделяют различные виды памяти.

Память человека можно определить как психофизиологические и культурные процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Память является жизненно важной основополагающей способностью человека. Без памяти невозможно нормальное функционирование личности и ее развитие. В этом легко убедиться, если обратить свое внимание на людей, страдающих серьезными расстройствами памяти. Все критерии, принятые за основание деления памяти на виды, так или иначе связаны с различными сторонами человеческой деятельности, которые не находятся отдельно друг от друга, а тесно взаимосвязаны между собой. Это говорит о том, что и все виды памяти необходимо рассматривать не изолированно друг от друга, а в единстве.

1.2. Развитие памяти в онтогенезе

Психологи при исследовании вопроса развития памяти в онтогенезе часто задаются вопросами: когда начинается развитие памяти ребенка, в чем состоят ее первые проявления, когда память переходит из элементарных форм в более сложные и так далее.

Психологи изучают становление памяти с периода младенчества и установили, что новорожденный ребенок способен воспринимать внешние сигналы, запечатлевать их в памяти. Исследователям удалось установить, что мозг новорожденного ребенка с самых первых дней может улавливать разницу в раздражителях, дифференцировать их и, следовательно, отображать в своей памяти. С первых дней жизни ребенка вырабатывается

привыкание к обонятельным, звуковым, световым раздражителям, что означает тот факт, что анализатор ребенка готов воспринимать сигналы внешней среды, а мозг их отличает и запоминает. Таким образом, у ребенка с первых дней формируется рефлекс на время.

Еще один важный момент развития памяти ребенка младенческого возраста – это выделение из процессов ощущения и восприятия за счет создания разнообразных возможностей, позволяющих воспроизвести в сознании образ объекта, который не воздействует на органы чувств в данный конкретный момент. Впервые с представлениями о не имеющих поблизости объектах ребенок сталкивается на момент окончания первого года жизни. С развитием двигательных и речевых функций, улучшается и мышление. Скрытый период воспроизведения отсутствующих предметов расширяется. Несмотря на это, впечатления от движения превалируют над теми, что ребенок получает непосредственно наблюдая или прислушиваясь к окружающей его обстановке. Так были описаны случаи, когда ребенок 7-8 месяцев не узнавал родного отца, прячась за спину матери по причине его долгого отсутствия, однако, когда отец брал ребенка на руки и подсаживал на ладонь, как делал раньше, у ребенка включался ассоциативный ряд, который позволял ему вспомнить отца. До 1 года ребенок узнает лицо после разлуки, в течение 2-3 недельной разлуки, однако к 2 году жизни временной период возрастает до 2 месяцев. Ребенок 3 лет может помнить дорогу в детский сад или на площадку, где был год назад, а на момент раннего дошкольного возраста объем памяти и прочность запоминания возрастают [25].

Особенность памяти ребенка раннего дошкольного возраста заключается в том, что она носит непреднамеренный характер, то есть процессы запоминания происходят произвольно от желания ребенка. По большей части детям свойственно запоминать те ситуации и явления, которые связаны с практической деятельностью, в которую он включен. Сильный эмоциональный опыт рождается в момент, когда ребенок оказывается под глубоким впечатлением от воздействующих на него

явлений. Для детей раннего дошкольного возраста характерна большая пластичность памяти, они запоминают легко и быстро материал, на основании чего К.Бюлер писал, что легче развить память у ребенка раннего дошкольного возраста, чем у взрослого. Однако характер запоминания ребенка и взрослого различен: дети запечатлевают быстро, но беспорядочно, запоминают, как сложный материал, так и удерживают в памяти случайные события, а также несущественные детали, высказывания, фразы, смысл которых ребенок не понимает. Дети раннего возраста не владеют богатством своей памяти и часто материалы, которые они запомнили, неожиданно всплывают. Таким образом, память ребенка раннего дошкольного возраста носит непреднамеренный характер, и ребенок не владеет целью запоминания и вспоминания, то есть не осознает мнемические задачи [49].

К среднему и старшему дошкольному возрасту память ребенка начинает приобретать произвольный характер, так как ребенок овладевает зачатками навыков реализации мнемических задач на припоминание и запоминание. З.М. Истомина [20], изучая особенности произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста, определила, что создание ребенком мнемических целей происходит в ситуациях активного воспроизведения узнанного и, наоборот, быстрого получения новой информации. Однако реализация подобного требования еще не означает, что во всех ситуациях ребенок придет к осознанию цели. Помимо этого необходима мотивация к действию. Именно эти элементы важны и нужны для того, чтобы ребенок смог принять цель.

Смена возраста с дошкольного на младший школьный в значительной степени влияет детскую личность. Подобных период становится для ребенка переходным моментом, разделяя его некогда произвольную жизнь и будущую произвольную. Приоритетным поведением становятся не желания, а необходимость совершения конкретных действий и поступков. Такого рода трансформация затрагивает всю сферу психики ребенка.

С поступлением в школу произвольность ребенка младшего школьного возраста обладает нестабильным и ситуационным характером, поэтому дети не могут управлять вниманием, оказываясь во власти впечатлений и эмоций. Когда дети стараются сосредоточиться на определенных объектах обучения, то не могут определить существенный признак, так как внимание направлено на детали. По причине рассогласованности внимания и мышления дети не удерживают внимание на том, что не представляет для них интерес. Но, по мере развития учебных навыков, взросления, младшие школьники развивают произвольность.

Касательно памяти, то она, как и мышление носит произвольный характер при переходе ребенка из ДОО в начальную школу. Однако, по мере обучения и взросления ребенка, память трансформируется и начинает носить произвольный характер.

Так, указывает Е.А. Бузарова: «если сначала школьник пользуется самыми примитивными из них, например, подолгу рассматривает или перечитывает материал, то постепенно оказывается способным первоначально поделить его на смысловые части. Самоконтроль за результатами запоминания происходит с помощью узнавания, которое срабатывает, если школьник обращается к уже изученному материалу» [5].

Дети, только поступившие в школу, в первую очередь используют непосредственную память, фиксирующую те знания, которые оказались эмоционально окрашенными. Процедура развития памяти в школьном возрасте обусловлена принятием со стороны ребенка новых способов восприятия и обработки информации. Важно учитывать, что подобное развитие проблематично само по себе. Оно осуществляется за счет поддержки со стороны педагога.

В момент перехода детей из старшего дошкольного в младший школьный возраст отмечается преобладание следующих особенностей памяти, а также процессов запоминания, как:

1. Преобладание наглядно-образной памяти;
2. Склонность к механическому запоминанию, а также заучиванию путем многократного повторения;
3. Для ребенка легче запомнить конкретную информацию, чем абстрактные определения либо устное объяснение;
4. Дети долго помнят материал, который вызвал у них эмоциональный отклик;
5. За счет повышенной любознательности младшие школьники запоминают информацию легче и быстрее;
6. Задействование большего количества органов чувств позволяет запоминанию осуществляется более надежно;
7. Переход от произвольного к непроизвольному запоминанию;
8. Формирование словесно-логической памяти [56].

Трансформация мнемонических функций происходит благодаря повышению уровня сложности различных учебных задач, с которыми ученику необходимо справиться во время учебной деятельности.

Изменения процессов памяти обусловлено тем, что ребенок находится на границе между новыми старыми и новыми механизмами запоминания. Первокласснику трудно сфокусировать свое внимание на вещах, которые не возымеют в нем эмоционального отклика. По этой причине школьникам, пришедшим в начальные классы, бывает трудно справляться с домашним заданием. Именно за счет эмоциональной привязки с воспринимаемым материалом происходит хорошее запоминание. Это объясняет тот факт, почему дети без особых усилий способны запомнить стихотворный текст.

Важно отметить, что непроизвольное запоминание оказывает влияние на учебную деятельность младшего школьника. Так, П.П. Зинченко [17], А.А. Смирнов [50] отмечали, что дети без трудностей могут запоминать материал, с которыми они взаимодействуют. Продуктивное непроизвольное запоминание, позволяющее ребенку запоминать большой объем различных

материалов, в частности, художественных, способен постепенно преобразовываться в произвольное.

Согласно утверждениям Э. Меймана, дети младшего школьного возраста оперируют механическим запоминанием. Логическая же память у них начинает превалировать в подростковый период, а именно с 14-летнего возраста [45].

А.А. Смирнов указывает на то, хорошее запоминание в детском возрасте объясняется особой любознательностью ребенка и специфическим отношением к объекту, на который ребенок направил свое внимание [50].

В течение всего периода младшего школьного возраста происходит смена процессов запоминания. Память ребенка становится более осмысленной. На первых порах ребенок не отдает себе отчет в том, насколько хорошо он способен воспроизвести информацию. Осмысление информации происходит в моменте повторного восприятия ранее узнанных сведений. За счет понимания того, что материал ему знаком, ребенок может закрепить его в памяти.

Таким образом, по мере взросления и обучения ребенка у него изменяются связи между мышлением и памятью, которые обуславливают друг друга. Мышление обеспечивает высокую корреляционную зависимость от процессов памяти, а также развивается в сильной от нее зависимости. Развитие памяти младшего школьника приводит к развитию логического мышления, за счет создания логических связей внутри запоминаемых сведений. Младший школьный возраст интересен тем, образование и развитие специальных и общих способностей у него получает свое развитие сохраняя функции игровой деятельности, а развитие общих умственных способностей осуществляется в рамках учебной деятельности.

1.3. Современное состояние изучения памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Термин «задержка психического развития» подразумевает под собой синдром отставания как ряда отдельных психических функций, как например, сенсорная, двигательная или речевая, так и всей психики целиком. В применяемой Международной классификации поведенческих и психических расстройств МКБ-10 данный термин отдельно не фигурирует, однако некоторые характеристики данного нарушения описаны в разделе «Специфические расстройства развития школьных навыков». По этой причине, с точки зрения трудностей в обучении осуществляются современные исследования данной проблемы за рубежом.

Говоря отдельно о термине «задержка», стоит отметить ее временной характер. Имеется в виду, что с возрастом несоответствия уровня развития психики и биологического возраста могут быть преодолены. Подобная проблема разрешается своевременным созданием условий, способствующих развитию детей данной категории.

Отличительной чертой задержки психического развития является неравномерность развития разных сторон человеческой психики. Задержка в первую очередь затрагивает формирование личности. Нарушается стабильный ход становления личности ребенка.

Глубокое изучение отечественной наукой вопросов задержки психического развития берет свое начало в 60-е годы XX века. Автором термина является детский психиатр Г.Е. Сухарева, предложившая его к использованию в 1959 году. Необходимость создания комплексных методов разрешения данной проблемы возникли за счет усложнения педагогических программ. Вследствие того, что в образовательной среде находились дети, которым трудно справляться с учебной нагрузкой, оказалось важным описать суть данной проблемы. Изучению обозначенной категории детей

способствовали ранее накопленные знания по разработке проблем дифференциальной диагностики [39].

Изучив зарубежные исследования на данную тему, Т.А. Власова и В.И. Лубовский пришли к выводу, что в вопросах определения сущности проблемы попросту не существует однозначных трактовок. Американские, английские и немецкие исследователи относят данную категорию детей к «детям с трудностями в обучении», «педагогически запущенным», «с минимальными повреждениями мозга». В свою очередь, комплексный анализ отечественных ученых позволил выделить этих детей в особую категорию, тех, чей темп психического развития подвержен задержке. Они отмечают, что эти дети не обладают специфическими нарушениями двигательных, сенсорных функций и функций речи. Такие дети не подвержены умственной отсталости. Их клиническая симптоматика заключается в незрелости усложненных поведенческих форм, быстрой истощаемости от осуществления целенаправленных действий, трудности с работоспособностью расстройств энцефалопатического спектра. Патогенетическая база вышеописанных симптомов — ранее перенесенное поражение центральной нервной системы. В ряде случаев также причинами могут оказаться резидуально-органическая недостаточность или функциональная незрелость ЦНС [7; 53].

Возникновение задержки зачастую связано с вредными явлениями экзогенного характера. Отрицательные факторы окружающей среды оказывают негативное воздействие на наиболее молодые отделы нервной системы. Но несмотря на вредоносное влияние, в большинстве случаев симптомы могут быть обратимы.

Разница между умственной отсталостью и задержкой развития заключается в том, что в последнем случае отсутствует диффузное поражение головного мозга, но имеют место быть очаговые поражения мозга легкой или средней степени. Также могут присутствовать деятельностные функциональные нарушения ЦНС. Заметные изменения познавательной деятельности, сниженной продуктивности и активности ребенка

объясняются нарушениями различных структур мозга, отвечающих за процессы восприятия, запоминания, внимания, речи и особенно интеллектуальной деятельности [27].

Анализ предложенных параметров дает возможность определить специфические черты развития детей данной категории и обособить этот синдром от прочих аномальных состояний. Согласно эмпирическим данным в исследованиях детей с ЗПР, данная категория детей обладает специфической, свойственной исключительно им психической структурой. По этой причине выделенные ранее показатели и критерии позволяют определить уровень интеллектуально-эмоционального, личностного развития.

Современные научные представления о закономерностях развития детской психики указывают на то, что клиническая картина различных вариаций ЗПР определяется на основе преимущественным нарушений мыслительных процессов, степенью выраженности задержки и результатом их сочетания с прочими расстройствами невротического и энцефалопатического спектра [37].

Полезные сведения, затрагивающие особенности детей с различными вариациями задержки психического развития, содержатся в многочисленных исследованиях в таких сферах, как коррекционная педагогика и специальная психология. Помимо описательной части в них также содержится информация касательно компенсации задержки путем погружения ребенка в подходящие медицинские и психолого-педагогические условия. Будущее глубокое изучение детей младшего школьного возраста с ЗПР должно помочь с пополнением научной базы на данную тему в рамках принципа онтогенетической ориентации, имеющего особое методологическое значение в система личностной психокоррекции [12].

Как специальная, так и медицинская психология обладают некоторым количеством исследований, посвященных вопросам особенностей личностного развития. Помимо этого данные работы затрагивают отдельные

функции психики детей с задержкой психического развития. Тем не менее, на данный момент времени множество аспектов описываемой темы требуют пристального изучения и проведения многочисленных экспериментов с целью расширения теоретической базы. В первую очередь их следует направить на уточнение мыслительной деятельности детей с различными формами ЗПР с целью адаптировать процессы воспитания и обучения под особые потребности ребенка [60].

Исследования ЗПР содержат в себе подробное описание кратковременной памяти детей с данным синдромом. Ее отличительной особенностью является как общая, так и отдельная недоразвитость. В число параметров, позволяющих определить уровень развитости кратковременной памяти, относятся объем памяти, скорость заучивания, избирательность запоминания и прочие нейродинамические характеристики. ЗПР и УО обладают общими чертами особенности памяти, к которым относят повышенное торможение следов памяти и зависимость от уровня интерференции [24].

Согласно исследованиям Н.Г. Лутомян, продуктивность детей старшего дошкольного возраста с подтвержденным диагнозом ЗПР в незначительной степени отличается от детей без данного диагноза. Разница замечается в моменте поступления этих детей в школу. Если нормально развивающийся ребенок переходит на произвольную память, ребенок с ЗПР все еще оперирует механическим запоминанием. Мнемонические функции ребенка с диагнозом могут быть скорректированы благодаря обучению с использованием приемов логического запоминания [31].

Исследования Т.И. Дубровиной, Р.С. Орловой и Н.Ю. Боряковой показали, что заметный уровень задержки младших школьников в формировании запоминания произвольного характера коррелирует с их общими недостатками в психике. Это обстоятельство обязывает проводить педагогическую работу со взрослыми в целях повышения их культуры по вопросам развития детей. Помимо этого педагогическая работа должна быть

направлена на коррекционно-развивающую, которая будет учитывать дефицитарность и особенности развития определенных умений, функций и навыков [43].

В своем исследовании Н.И. Мурачковский показал, что у младших школьников с ЗПР механическое запоминание не отличается от нормы, однако смысловое запоминание недостаточно. Т.В. Егорова и Е.С. Иванов отмечали преимущества наглядной памяти перед вербальной, а также указывали на ослабление высших форм памяти, особенно логической и снижение способности к волевому, психическому напряжению и рядообразованию [36].

В рамках актуальности этиопатогенетического подхода по исследованию психолого-педагогической и медицинской коррекции ЗПР некоторые авторы, такие как А.А. Захарова, В.М. Самойлова, И.А. Конева изучали связь нарушений памяти у младших школьников с ЗПР с другими характеристиками когнитивных процессов и личностными особенностями [26].

В своих исследованиях Б.В. Зейгарник [16] подчеркивала, что мотивационный компонент – это важная часть протекания и строения памяти, а В.И. Лубовский [12] отмечал, что половина детей с ЗПР не понимают специфических особенностей памяти и не владеют приемами логического запоминания до 4 класса, З.И. Калмыкова указывала на низкую целенаправленность памяти за счет неустойчивости внимания и отмечала, что недостатки памяти у младших школьников с ЗПР отражают слабость их мышления, отвлекаемость внимания низкую работоспособность, недостаточный уровень развития логической памяти, низкий уровень словесно-логического мышления [21].

В.Н. Лосукутова, Г.Н. Седельникова [54] писали, что нарушение логической памяти у младших школьников с ЗПР связано с преобладанием предметно-конкретного мышления, а Л.М. Шипицына [59] установила, что у детей с ЗПР в сравнении со сверстниками, которые развиваются без

отклонений, наблюдается низкая эффективность произвольного и произвольного запоминания, при этом отмечаются случаи более низкого уровня произвольного запоминания с показателями изменений функциональной асимметрии головного мозга, то есть с доминированием правого полушария и нивелированием роли полушарий. Автором также показаны качественные отличия стратегии и динамики произвольного запоминания и низкий уровень слуховой памяти.

В своем диссертационном исследовании Р.В. Демьянчук установил некоторые общие закономерности развития мнемических процессов младших школьников с ЗПР, а также определили особенности развития памяти у детей с различными формами ЗПР [11].

К общим закономерностям мнемических процессов младших школьников с ЗПР автор относит:

- Доминирование зрительного типа памяти в структуре кратковременной памяти;
- Низкий объем долговременной и кратковременной памяти;
- Недостаточность логической и смысловой памяти;
- Показатели ассоциативной и образной памяти гораздо ниже, чем у детей с нормальным развитием [11].

Таким образом, нами были рассмотрены особенности памяти, как мнемического процесса, проанализировано развитие младших школьников с ЗПР, а также выделены особенностей мнемического развития младших школьников с ЗПР согласно результатам исследований, что позволяет нам перейти к методологическому изучению коррекции памяти у детей с ЗПР младшего школьного возраста.

Выводы по первой главе

В данной главе рассмотрены основные подходы к изучению памяти в классической и современной психологической литературе, выделены особенности становления памяти в процессе онтогенеза, а также дана психологическая характеристика младших школьников с ЗПР и выделены особенности мнемического развития данной группы детей.

Мы сделали следующие выводы:

1. Память человека можно определить как психофизиологический и культурный процесс, выполняющий в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Память является жизненно важной основополагающей способностью человека. Без памяти невозможно нормальное функционирование личности и ее развитие.

2. По мере взросления и обучения ребенка у него изменяются связи между мышлением и памятью, которые обуславливают друг друга. Мышление обеспечивает высокую корреляционную зависимость от процессов памяти, а также развивается в сильной от нее зависимости. Развитие памяти младшего школьника приводит к развитию логического мышления, за счет создания логических связей внутри запоминаемых сведений. Младший школьный возраст интересен тем, образование и развитие специальных и общих способностей у него получает свое развитие сохраняя функции игровой деятельности, а развитие общих умственных способностей осуществляется в рамках учебной деятельности.

3. К общим закономерностям мнемических процессов младших школьников с ЗПР можно отнести: доминирование зрительного типа памяти в структуре кратковременной памяти; низкий объем долговременной и кратковременной памяти; недостаточность логической и смысловой памяти; показатели ассоциативной и образной памяти гораздо ниже, чем у детей с нормальным развитием.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация, методы и методики исследования

Эмпирическое исследование особенностей памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР проводилось на базе Муниципального бюджетного учреждения «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи №1 «Развитие» г. Красноярск (МБУ ЦППМиСП № 1 «Развитие»). В исследовании принимали участие 10 детей в возрасте от 8 до 9 лет с диагнозом задержка психического развития.

При заполнении экспериментальной выборки испытуемых учитывались следующие критерии:

1. Схожесть возрастного показателя (в исследовании приняли участие младшие школьники 8-9 лет)
2. Схожесть специфичности расстройства (у всех участников экспериментального исследования была диагностирована задержка психического развития)

Экспериментальное исследование проходило в три этапа: подбор методов и методик исследования, проведение исследования, анализ и интерпретация полученных данных.

В работе были использованы диагностические методики, которые определяют уровень развития памяти.

Для подтверждения теоретических положений настоящей работы в ходе проведения исследования были использованы следующие методы:

- **психодиагностический** (сбор и анализ анамнестических данных, беседа); Беседа с педагогами и детьми позволила уточнить индивидуальные особенности детей, трудности, возникающие в процессе обучения и воспитания, собрать и проанализировать анамнестические данные.

- **экспериментальный;** Констатирующий эксперимент был направлен на выявление уровня и особенностей развития памяти.
- **количественный;** Количественный анализ позволил нам зафиксировать результаты опытно-экспериментальной работы.
- **интерпретационный;** Данный метод послужил для качественного анализа полученных результатов экспериментальной работы.

С целью изучения особенностей памяти младших школьников с задержкой психического развития для диагностического исследования были использованы [57]:

- Методика «10 картинок» (А.Р. Лурия);
- Методика «Память на числа» (А.Р. Лурия);
- Методика «Запомни и поставь значки» (С.П. Дьяченко).

Таким образом, нами подобран комплекс диагностических игровых методик по исследованию памяти детей младшего школьного возраста. При отборе диагностических методик мы руководствовались, прежде всего, уровнем развития испытуемых детей, поэтому методики достаточно адаптированы под данную категорию учащихся.

Рассмотрим цели, материалы, ход исследований и методы интерпретации предложенных диагностических методик.

№1. Методика «10 картинок» (А.Р. Лурия)

Цель: оценка уровня развития зрительной памяти.

Материал: набор 10 картинок (Приложение А).

Ход исследования: учащемуся в течение 5-10 секунд предлагается посмотреть на лист с изображением 10 рисунков. После удаления листа из поля зрения ребёнок называет изображенные там рисунки по памяти.

Метод оценивания: полученные результаты обрабатываются согласно критериям, описанным в таблице (Приложение А).

№2. Методика «Память на числа» (А.Р. Лурия)

Цель: исследование памяти, её объёма и точности.

Материал: таблица с двенадцатью двухзначными числами (Приложение Б)

Ход исследования: детям демонстрируется в течение 20 секунд таблица с двенадцатью двухзначными числами, которые нужно запомнить, и после того, как таблица убрана, записать на бланке. Экспериментатор инструктирует детей: «Вам будет предъявлена таблица с числами. Ваша задача заключается в том, чтобы за 20 секунд запомнить, как можно больше чисел. Через 20 секунд таблицу уберут, и вы должны будете записать те числа, которые вы запомнили» [10].

Метод оценивания: оценка памяти производится по количеству правильно воспроизведённых чисел. Полученные результаты обрабатываются по критериям оценки уровня развития объёма и точности памяти (Приложение Б).

№3. Методика «Запомни и поставь значки»(С.П. Дьяченко)

Цель: исследование развития памяти младших школьников.

Материал: бланки (Приложение В), плакат с изображением рисунков и значков (Приложение В).

Ход исследования: детям демонстрируется плакат с изображением рисунков и значков, после просмотра, раздаются бланки, в которых испытуемые дети должны расставить соответствующие значки. Экспериментатор инструктирует детей: «Внимательно посмотрите на рисунки, запомните, какой значок расположен рядом с ёлкой, кораблем и так далее. На своих бланках для ответов в пустых квадратах вы должны будете нарисовать соответствующие значки. Рядом с ёлкой нарисуете вот такой

значок, рядом с кораблём такой, и т.д.». Экспериментаторне даёт характеристику значкам. Время демонстрации картинок - 30 секунд.

Метод оценивания: подсчитывается число правильно воспроизведённых значков. Если значок воспроизведён частично – засчитывается 0,5 балла (например, стрелка, но в другом направлении, зубчики, но их меньше и т.п.). Оценка зрительной памяти производится по сумме набранных баллов. Полученные результаты обрабатываются в соответствии с таблицей (Приложение В).

2.2. Анализ результатов исследования

На основе отобранных методик было проведено исследование 10 детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребёнком.

Прежде всего, была проведена методика «10 картинок» с целью оценки уровня развития памяти и её особенностей.

Надо сказать, что все дети изъявили желание поработать с заданием, все были активны, дружелюбно настроены, легко шли на контакт. Некоторые затруднялись, при воспроизведении картинок, пытались припомнить увиденное, допускали ошибки. Наблюдая за работой испытуемых детей, было отмечено, что дети, не смотря на старание припомнить увиденные картинки, не всегда могли их воспроизвести. Оценка уровня памяти произведена согласно критериям таблицы из приложения А. Протокол проведения методики прикреплен к приложению Г.

Дети с ЗПР имеют трудности при запоминании и воспроизведении картинок.

Далее с детьми была проведена методика «Память на числа» (А.Р. Лурия), нацеленная на исследование объёма и точности памяти. Необходимо отметить, что данная методика проводилась одновременно со всей группой детей. Детям была продемонстрирована таблица чисел в течение 20 секунд,

затем они записывали те числа, которые запомнили. При наблюдении за выполнением задания, мы отметили, что числа дети запоминали с большей трудностью, чем картинки. Оценка уровня развития памяти произведена согласно критериям таблицы из приложения Б. Результаты диагностики представлены в приложении Г.

В заключении экспериментального исследования была проведена методика «Запомни и проставь значки» (С.П. Дьяченко), нацеленная также на исследование уровня развития зрительной памяти. Диагностику проводили одновременно с детьми всей группы. Детям демонстрировался плакат с изображением рисунков и значков в течение 30 секунд, затем учащиеся воспроизводили по памяти значки на специальном бланке для ответов. Полученные результаты были обработаны в соответствии с критериями приложения В. Результаты диагностики представлены в приложении Г.

Таким образом, можно констатировать, что более половины группы детей имеют низкий уровень развития зрительной памяти.

Итак, нами было проведено исследование памяти детей младшего школьного возраста с ЗПР, далее необходимо выполнить количественный и качественный анализ полученных результатов.

Представим анализ результатов младших школьников с ЗПР по методике «10 картинок». Следует отметить, что:

- 50% испытуемых детей имеют низкий уровень развития зрительной памяти;
- 50% испытуемых детей имеют средний уровень развития зрительной памяти;
- Школьники с ЗПР испытывают затруднения при запоминании наглядного материала и его воспроизведении.
- Количество воспроизведённых картинок колеблется от 1 до 7, что составляет в среднем 3,5 картинки.

Представим полученные результаты в виде диаграммы (см. рис. 1).



Рисунок 1 – Результаты исследования уровня развития памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «10 картинок» (А.Р. Лурия)

Полученные результаты можно объяснить недостаточной сформированностью произвольного внимания и произвольной памяти, способности к регуляции умственных действий. Дети с трудом удерживали своё внимание на предъявленных картинках, часто отвлекались.

Результаты по методике «Память на числа» показали, что:

- У 30 % детей отмечается очень низкий уровень объёма и точности памяти;
- 20 % детей имеют низкий уровень объёма и точности памяти;
- 50 % детей обладают средним уровнем объёма и точности памяти;
- Количество правильно воспроизведённых чисел колеблется от 1 до 4, что составляет в среднем 2,3.

Представим полученные результаты в виде диаграммы (см. рис.2).

Кроме этого было отмечено, что числа дети с ЗПР запоминали с большей трудностью, чем картинки. У детей данной категории из-за сниженной познавательной активности страдает произвольное запоминание информации. Они не прикладывают усилия, не используют специальные приёмы для запоминания. Мы выявили, что дети с ЗПР лучше запоминают картинный материал.



Рисунок 2 -Результаты исследования уровня развития памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Память на числа» (А.Р. Лурия)

Проанализировав полученные результаты по методике «Запомни и поставь значки», мы пришли к выводу:

- 60% детей показали низкий уровень развития памяти;
- 40% - имеют средний уровень развития памяти;
- у многих детей значки были воспроизведены частично;
- Количество воспроизведённых значков колеблется от 1,5 до 4,5, что составляет в среднем 3,2 значка.

Представим полученные результаты в виде диаграммы (см. рис.3).



Рисунок 3 -Результаты исследования уровня развития памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Запомни и поставь значки» (С.П. Дьяченко)

Данные результаты практически совпадают с результатами вышеописанных методик.

Целесообразно представить полученные результаты в сравнении в виде диаграммы (см. рис. 4).

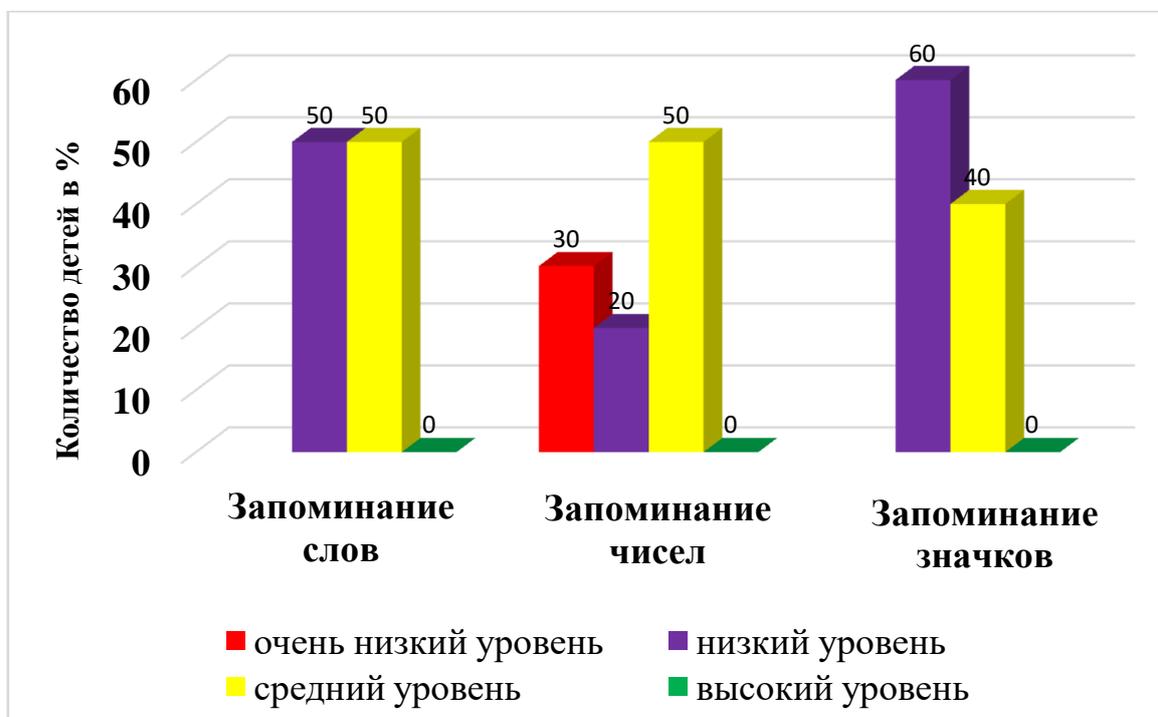


Рисунок 4 – Сравнительные результаты исследования уровня развития памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по трем методикам

Нами было отмечено, что дети с задержкой психического развития имеют затруднения при запоминании материала в виде картинок, чисел, так и материала в виде знаков. Следовательно, уровень зрительной памяти у детей данной категории недостаточно развит, что выражается в непрочности сохранения и неточности воспроизведения материала. Кроме того, отмечается преобладание непосредственного, произвольного, механического запоминания над опосредованным, произвольным и логическим, страдает мнемическая основа единого, целостного процесса усвоения.

В целом, проведенное исследование показало, что у 50% обследуемых детей с ЗПР память находится на достаточном уровне развития, что можно объяснить тем, что упражняемость памяти в условиях активного учения, основывающегося на запоминании, способствует улучшению всех видов памяти у ребёнка. Однако половина детей показали очень низкий и низкий порог развития памяти, что говорит о необходимости организации специальной коррекционной работы по её коррекции.

Выводы по второй главе

По итогам практической части исследования можно сделать следующие выводы:

1. Для определения особенностей памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР проводилось экспериментальное исследование на базе МБУ ЦППМиСП № 1 «Развитие». В исследовании принимали участие 10 детей в возрасте 8-9 лет с задержкой психического развития. В работе были использованы следующие диагностические методики: «10 картинок» (А.Р. Лурия), «Память на числа» (А.Р. Лурия), «Запомни и поставь значки» (С.П. Дьяченко).

2. По результатам проведенных методик исследования можно сделать вывод, что дети младшего школьного возраста с ЗПР имеют низкие показатели запоминания, поскольку у них ещё не сформировались действия произвольного запоминания и припоминания, наблюдается снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость, преобладание произвольной памяти над произвольной.

3. Уровень зрительной памяти у детей с ЗПР недостаточно развит, что выражается в непрочности сохранения и неточности воспроизведения материала.

4. У детей с ЗПР преобладает наглядная память над словесной, низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения, недостаточный объём и точность запоминания.

5. У младших школьников с задержкой психического развития наблюдаются нарушения всех видов памяти, поэтому коррекционно-развивающая работа педагогов, психологов в этом направлении очень актуальна. Работая над развитием памяти, проводя специальные игры и упражнения, тренинги, возможно, реально повысить успеваемость у учащихся и их учебную мотивацию, а также применение приемов мнемотехники.

ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО КОРРЕКЦИИ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Научно-теоретические основы организации процесса развития и коррекции памяти у обучающихся младших классов с задержкой психического развития

В нынешних реалиях существует много разнообразных методов, методик, приемов, средств и способов, способствующих развитию памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Коррекция развития памяти обучающихся младших классов, у которых диагностирована задержка психического развития, имеет повышенные требования к ее эффективности. Выполнение целенаправленной коррекционно-развивающей работы является наиболее эффективной в младшем школьном возрасте. Для благоприятного прогноза процесс коррекции и развития мнемической деятельности детей со слабовыраженными отклонениями нужно проводить организованно и поэтапно, следуя целям и задачам коррекционной программы. Исходя из этого, нужно учесть, что существуют определенные методические требования к составлению коррекционно-развивающих программ. Коррекционно-развивающий процесс может быть эффективно осуществлён в том случае, если будут соблюдаться основные необходимые условия и требования. Поэтому при составлении психокоррекционной программы необходимо учитывать следующие **моменты**:

1. Четко сформулировать основные цели психокоррекции;
2. Определить круг задач, конкретизирующих основную цель;
3. Разработать коррекционную программу и определить содержание коррекционных занятий с учетом структуры дефекта и индивидуально-психологических особенностей ребенка, развития ведущего вида деятельности;

4. Выбрать форму работы с ребенком (групповая, семейная, индивидуальная);
5. Определить формы и направления профессиональных контактов с другими специалистами, работающими с ребенком (логопед, педагог-дефектолог, врач, воспитатель, социальный педагог и пр.);
6. Отобрать соответствующие методы и техники с учетом возрастных, интеллектуальных и физических возможностей ребенка;
7. Запланировать форму участия родителей и других лиц в психокоррекционном процессе;
8. Разработать методы анализа и оценки динамики психокоррекционного процесса;
9. Подготовить специальное помещение, необходимое оборудование и материалы для занятий [33, с.331].

Также, разрабатывая коррекционную программу на развитие памяти детей со слабовыраженными отклонениями, психологам и педагогам следует ориентироваться на **следующие направления работы:**

1. **Целевой блок** – представляет собой постановку педагогом и принятие обучаемыми поставленных целей и задач.
2. **Мотивационный блок** – развивает у ребенка познавательные мотивы, стимулирует активность ребенка в деятельности, формирует умение в выделения, осознания и принятии цели;
3. **Регуляционный блок** – отвечает за обучение ребенка планировать свою деятельность во времени и по содержанию;
4. **Блок контроля** – направлен на осуществление контроля взрослого и развитие самоконтроля действий ребенка с целью установления обратной связи и корректировки хода процесса обучения.
5. **Оценочно-результативный блок** – он сочетает в себе оценку преподавателем и самооценку детьми результатов обучения, установление их

соответствия поставленным целям, выявление причин их возможного несоответствия, постановку задач для дальнейшей деятельности [5, 33].

Проблемой коррекции памяти у детей с ЗПР занимались К.С. Лебединская, М. С. Певзнер, И.И. Мамайчук, Т.В. Егорова, Т. А. Власова, В.Б. Никишина, И.Ю. Кулагина, Н.Б. Бабкина и другие исследователи. Цели и направленность коррекции мнемической деятельности младших школьников с ЗПР определяются принципами. **К основным принципам** коррекционной работы по развитию памяти относятся [23, 35]:

1. **Принцип системности** – опирается на представление о психическом развитии как о сложной функциональной системе, структурной компоненты, которой находятся в тесном взаимодействии. Системность и комплексность коррекционной работы реализуются в учебном процессе благодаря системе повторения усвоенных навыков, опоры на уже имеющиеся знания и умения, что обеспечивает поступательное психическое развитие;

2. **Принцип научности** – основывается на подкреплении всех мероприятий, которые направлены на коррекцию памяти у детей с ЗПР, практически апробированными и научно обоснованными методиками;

3. **Принцип преемственности** – обеспечение связи между психологом, педагогом, родителями, детьми;

4. **Принцип доступности** – предполагает построение обучения учащихся на уровне их реальных познавательных возможностей;

5. **Принцип осуществления индивидуального подхода** – суть данного принципа заключается в учете индивидуальных особенностей учащихся в образовательном процессе с целью активного управления развитием их умственных и физических возможностей;

6. **Принцип развития**, или принцип ориентации на зону ближайшего развития, то есть ориентация на будущее развитие личности;

7. Принцип реализации деятельностного подхода – опирается на существующее в психологии понятие «ведущая деятельность». Его сущность заключается в целенаправленной деятельности ребенка по формированию и развитию его личности, познанию себя (знания усваиваются и проявляются только через его деятельность) [23, 35, 38].

Важными условиями проведения коррекционно-развивающих занятий являются:

1. Создание положительной психологической атмосферы в группе;
2. Формирование мотивации занятия;
3. Игровая форма проведения занятий;
4. Положительная оценка работы детей;
5. Опора на ближайшую зону развития [51].

Коррекционная работа с детьми с задержкой психического развития должна строиться так, чтобы способствовать развитию не только памяти, но и всех высших психических функций: восприятия, внимания, мышления, речи. Все эти функции непосредственно связаны между собой, например, для детей со слабовыраженными отклонениями характерна зависимость нарушений в формировании рабочей памяти от трудностей в концентрации внимания и устойчивости восприятия.

3.2. Основные направления, методы психологической коррекции и развития памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

У детей младшего школьного возраста могут встречаться нарушения памяти каждого из отдельных видов. Это обстоятельство рождает актуальность коррекционно-развивающей работы, которую могут

осуществить педагоги и психологи. Повысить уровень памяти и степень успеваемости на учебе у детей с ЗПР возможно. Для этого необходимо проводить с ними частые специальные игры и тренинги, погрузив их в специальные психокоррекционные условия обучения и развития.

Термин «психологическая коррекция», или «психокоррекция» подразумевает комплексную целенаправленную работу, организованную психологом и/или педагогом в отношении детей, по разным критериям относящихся к группам риска, в целях снижения или устранения отклонений в развитии психики. Психокоррекция предусматривает создание психолого-медико-педагогических развивающих и коррекционных программ.

Принципы, на которых должна строиться коррекция и развитие памяти младших школьников с ЗПР:

1. научности, то есть подкрепления всех мероприятий, которые направлены на коррекцию памяти у детей с ЗПР, практически апробированными и научно обоснованными методиками;
2. сознательности и активности, то есть участие родителей и педагогов в поиске эффективных техник и целенаправленной деятельности по развитию и коррекции памяти младших школьников с ЗПР;
3. интегративности и комплексности, то есть решение задач обучения в системе всего учебно-воспитательного процесса, а также видов деятельности;
4. преемственности, то есть обеспечение связи между психологом, педагогом, родителями, детьми;
5. результативности, то есть реализация права младшего школьника на получение поддержки и помощи;
6. осуществления индивидуального подхода;
7. ориентации на зону ближайшего развития [38].

В целях научения ребенка процессам запоминания следует подготовить его к самостоятельному повторению изученного материала через

определенный промежуток времени. Важно, чтобы ребенок повторял не вслух, а про себя. Это объясняется тем, что эффективность запоминания повышается с переходом к мысленному повторению. С момента наступления четырехлетнего возраста ребенка постепенно можно научить запоминать одни явления через другие. В таких ситуациях хорошо подходят картинки с изображением запоминаемого предмета. По началу средства и механизмы запоминания детям предлагают окружающие его взрослые. Со временем, когда ребенок будет хорошо справляться с запоминанием при помощи предлагаемых ему средств, можно будет предлагать ему самостоятельно подбирать те средства, которые будут полезны для него в процессе запоминания.

Из этого следует, что память ребенка может в значительной степени быть развита благодаря необходимым упражнениям. Само их разнообразие может оказаться полезным для ребенка, поскольку у него уже будут в запасе множество ассоциаций, на основе которых и будет строиться дальнейшее запоминание. Если воспоминания ребенка младшего школьного возраста имеют тесную связь с ассоциациями, в том время, как последние зависят от организованных путей мозга, это объясняет, почему параметр времени и само по себе повторение имеют такое особое значение. Пути, по которым мысль двигалась с разной частотностью, могут оказаться предсказуемы, тем самым можно ожидать, что они приведут к необходимым результатам.

Развитие произвольной памяти у детей с ЗПР в первую очередь связан с использованием таких когнитивных операций, как анализ, синтез, обобщение и формирование смысловых связей. Совершенствование памяти происходит в тот момент, когда ребенок знакомится с азами наук. В этот период также развивается его умственная деятельность.

Основопологающей задачей так называемого «искусства запоминания», иначе известного как мнемотехника, можно считать указание и демонстрацию ряда способов, благодаря которым за короткий срок человек может запомнить большой объем информации.

М.А. Зиганов, В.А. Козаренко считают, что мнемотехника предназначена для запоминания точной информации. Поэтому, чем сложнее информация, тем проще запоминается методами мнемотехники. Запомнить о вещах, событиях или явлениях можно как на один час, так и на всю оставшуюся жизнь. Узнанные сведения можно произвольно забывать путем замещения их новой информацией. Благодаря мнемотехнике, использующей естественные механизмы памяти, можно самостоятельно контролировать процедуру сохранения и воспроизведения узнанных сведений [18].

Совершенствование мнемотических средств представляется следующим образом:

1. Переход от конкретных мнемотических средств, среди которых можно выделить запоминание одних явления через другие, к абстрактным, в вид знака, рисунка, схемы и т.п.

2. Переход от механических к логическим способам запоминания и воспроизведения изученной информации.

3. Переход от внешних средств запоминания информации к сугубо внутренним.

4. Переход от использования готовых средств запоминания информации к придуманным самостоятельно [51].

Следование такому ходу в развитии в совершенствовании средств запоминания и воспроизведения обеспечит постепенное формирование у детей опосредованного и произвольного запоминания.

В рамках коррекции и развития памяти детей младшего школьного возраста с ЗПР важно сообщить детям информацию касательно разнообразных приемов запоминания, помогая овладеть теми из них, которые оказываются наиболее эффективными для каждого ребенка. Исследования, которые направлены на изучение возможностей развития памяти младших школьников показывают, что обучение мнемическим приемам должно осуществляться в несколько этапов:

1. Формирование умственного действия;

2. Применение его как мнемического приема, то есть как средства запоминания [39].

Следует отметить, что процедура формирования навыка, с помощью которого можно классифицировать изученную информация, проходит три ступени: практическую, речевую и умственную. В результате овладения умениями, полезными в группировании информации, память младшего дошкольника с ЗПР может в значительной степени улучшиться. В среднем и старшем дошкольном возрасте дети данной категории способны самостоятельно, и что важно, с особой эффективностью использовать такого рода техники и приемы для запоминания и воспроизведения различных сведений. Тем самым они демонстрируют, насколько их навык произвольного запоминания и воспроизведения изученного материала развит [33].

Развитие памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития может быть достигнуто благодаря целенаправленным методам запоминания с использованием специальных техник, эффективность которых зависит от:

1. Цели запоминания;
2. Приема запоминания, которые бывают: механическими, когда развивается только механическая память, логическими, за счет применения навыков логического пересказа, систематизации, осмысления материала, смысловым, когда работает вид памяти, который основан на установлении смысловых связей в запоминании материала. Авторами было доказано, что эффективность логического механизма запоминания в разы выше механических приёмов. Также, выделяют образные приемы запоминания и мнемотехнические.

В процессе коррекции и развития памяти младших школьников с ЗПР важно соблюдать некоторые условия, а именно: развитие произвольности познавательных процессов совместно с учебной деятельностью, применять наглядные методы, обучать рациональным приемам осмысленного

заучивания, повышать продуктивность запоминания, обучать решению логических заданий, а также формировать опосредованное запоминание при помощи игр, символов и знаков.

3.3. Методические рекомендации по развитию и коррекции памяти младших школьников с задержкой психического развития

Актуальность. Результаты исследований указывают на недостаточный для успешной учебной деятельности уровень развития всех видов памяти младших школьников с задержкой психического развития (непроизвольного и произвольного, кратковременного и долговременного). Недостатки памяти распространяются на запоминание любого материала - и наглядного, и словесного. Эти особенности не позволяют эффективно развиваться, овладевать знаниями, приобретать жизненно-необходимые умения и навыки, что особенно сказывается на успеваемости учащихся. Тем самым память является важным условием обучения и развития ребенка, становления его личности.

В условиях целенаправленной коррекции возможно не только улучшить развитие мнемической деятельности ребенка с ЗПР, но и приблизить его развитие к нормативному. При правильном подходе к обучению дети способны к усвоению некоторых мнемотехнических приемов, овладению логическими способами запоминания. Своевременно оказанная коррекционная помощь способствует более легкому вхождению в процесс учебной деятельности и помогает ребенку с ЗПР адаптироваться во всех сферах развития личности.

Цель: развитие мнемической деятельности учащихся младших классов с задержкой психического развития путем коррекции для улучшения их познавательной сферы в целом.

Задачи. Исходя из цели, можно выделить несколько задач, которые лежат в основе психокоррекции такого психического процесса, как память:

1. Повышение уровня развития памяти младших школьников с ЗПР;
2. Развитие произвольного внимания, увеличение его объема, концентрации и устойчивости;
3. Развитие зрительной и слуховой памяти;
4. Организация постоянной тренировки различных видов памяти.

Коррекционная работа должна осуществляться поэтапно и иметь определенные цели на каждом этапе:

I этап – Ориентировочный.

Цель: Выявление актуального уровня развития памяти; создание положительной психологической атмосферы;

II этап – Коррекционно-развивающий. Это самый трудоемкий и сложный процесс. Ему уделяется большее количество занятий.

Цель: Повышение уровня развития памяти, развитие внимания.

Второй этап можно условно разделить на три части:

– В первой части занятия направлены на развитие моторной и образной памяти (зрительной, слуховой, тактильной).

– Во второй части этапа делается акцент на развитие мыслительных операций учащихся начальной школы с ЗПР, в сочетании с дальнейшей работой по развитию образной памяти. упор на развитие мыслительных операций младших школьников с задержкой психического развития в сочетании с последующей работой по развитию образной памяти.

– В третьей части этапа занятия направлены на развитие логической, или смысловой памяти.

III этап – Закрепляющий.

Цель: Закрепление результата проделанной работы по развитию памяти.

Существует множество развивающих методов, которые помогают развивать память детей младшего школьного возраста. Представленные методы универсальны в применении, то есть подходят и для детей с ЗПР, и для детей с нормальным развитием. Рассмотрим **основные методы по развитию памяти:**

1. **Игровая терапия.** Игра лежит в основе всех методов и приемов любой коррекционной работы с детьми. Как справедливо заметил С. Рубинштейн, игра представляет собой эволюционную практику, в которой активно развиваются мышление, речь, память и другие основные процессы в психике ребенка [46]. Хотя игра и является ведущей деятельностью дошкольников, она играет немаловажную роль в развитии младших школьников. А поскольку дети с ЗПР имеют замедленный тип развития, то они остаются на ранней ступени развития, игровая деятельность для них стоит на более важном месте, нежели учение. Поэтому значительное место в процессе коррекции памяти детей младших классов должны занимать дидактические игры, которые соответствуют возрасту, индивидуальным особенностям ребенка. Дети запоминают лучше материал, который вызывает у них интерес, положительные эмоции. Все эти моменты присутствуют в игре, поэтому, используя игровую деятельность возможно значительно улучшить показатели развития памяти у детей с ЗПР и другие процессы как внимание, воображение, восприятие мышление, речь.

2. **Мнемотехника** – это система методов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, преобразованной в комбинации зрительных образов. Приемы мнемотехники облегчают запоминание у детей и увеличивают объем памяти за счет образования дополнительных ассоциаций. Наиболее распространены мнемотаблицы, на них нарисованы картинки в определенной

последовательности, по ним необходимо воспроизвести только что услышанный рассказ, стихотворение и т.д. Также к приемам мнемотехник относят мнемоквадраты, классификации, группировки и т.д. При использовании мнемотехники расширяется не только объем памяти, но и знания об окружающем мире, стимулируется познавательная активность детей.

3. Арт-терапия – это метод развития и изменения сознательных и бессознательных аспектов психики личности посредством различных форм и видов искусства. Арт-терапия включает в себя комплекс занятий лепкой, рисованием, музыкой, танцами и другими видами творчества. Изначально методика была направлена на коррекцию эмоциональных состояний, но она оказалась настолько эффективной, что с нее является возможным укрепление всех психических процессов. Современная арт-терапия насчитывает большее количество видов методик. К ней относят: библиотерапию, сказкотерапию, драматерапию, музыкотерапию, маскотерапию, цветотерапию, видеотерапию, песочную терапию и т.д. Арттерапия - это технология, позволяющая развивать детское воображение, обеспечивать познавательное развитие детей, активизировать и стимулировать их память, улучшать качество внимания, развивать ребенка творчески, а также снижать уровень тревожности.

4. Кинезиология – это средство коррекции познавательной и двигательной сфер через определенные двигательные упражнения. Образовательная кинезиология обуславливается применением принципа сенсорной коррекции моторных импульсов, производимой в процессе сопоставления сенсорной информации о движении, которую получает мозг и мышцы. Она способна влиять на образовательный процесс, обеспечивая тем самым улучшение памяти, координацию тела, согласованность работы слуха и зрения. Применение средств кинезиологии способствует активизации и синхронизации работы полушарий, развитию памяти, внимания,

межполушарной связи, повышению интеллектуальных возможностей. Кинезиологию можно использовать как средство развития и активизации памяти младших школьников с ЗПР.

Предлагаемые методические рекомендации в ожидаемом результате должны повысить уровень познавательной активности, улучшить уровень памяти до близких к значению нормы показателей, а также настроить на положительную учебную мотивацию.

Все формы задержки психического развития характеризуются одним общим признаком – это неспособность детей ЗПР рационально организовывать и контролировать процесс запоминания. Поэтому основной задачей психокоррекционной работы является формирование у них специальных навыков запоминания, то есть развитие логической памяти.

В коррекционной работе по развитию памяти младших школьников с ЗПР важно научить детей использовать свои мнемические способности в практической и умственной деятельности. Также необходимо создать условия для развития образной и словесно-логической памяти. Дети в процессе коррекции должны освоить приемы запоминания и осознанного самоконтроля, чтобы повысить уровень памяти. Важным направлением является целенаправленное формирование приемов осмысленного запоминания: смысловой группировки, группировки по ассоциациям, классификации и т.д.

Ниже расположен перечень дидактических игр и упражнений, направленных на развитие памяти детей с ЗПР младшего школьного возраста. Данный материал может быть использован в качестве методических рекомендаций для работников образовательных учреждений, применение которых обеспечит достижение положительной динамики в развитии памяти детей. Игры и упражнения можно проводить как в индивидуальной, так и групповой форме.

1. Упражнения на развитие зрительной памяти

Работу по развитию зрительной памяти с наглядным материалом можно разделить на следующие этапы:

I. Работа с постоянной опорой на образец – на данном этапе ребенок учится работать по образцу;

II. Работа с опорой на зрительный образец с ограниченным временем. Как правило ребенку дается около 15 секунд, чтобы он успел рассмотреть образец.

Это упражнение целесообразно проводить на таких видах деятельности как рисование (рисование узоров по клеточкам, лепка, списывание с доски, работа с конструктором) [33, С. 287].

1) Упражнение «Запомни и найди»

Цели: развитие зрительно-моторной памяти, закрепление представления детей о геометрических фигурах, обучение выделению особых признаков фигур с помощью зрительных анализаторов.

Дидактический материал: таблицы с изображением предметов, геометрических фигур (Приложение Д).

Покажите ребенку на 10-15 секунд карточку с предметами и предложите запомнить их, чтобы затем отыскать среди других в нижней части таблицы. То же — с геометрическими фигурами.

Между запоминанием и отыскиванием изображений следует делать паузы разной длительности, причем паузы могут быть как «пустыми», так и заполненными какой-либо деятельностью (например, рисованием, рассказыванием стихотворения, повторением таблицы умножения и т.д.).

Во время выполнения задания, специалист должен проверять, знает ли ребенок определенную фигуру или предмет. Также можно проверить и закрепить знания об общих и отличительных свойствах предметов. Например, «овощи» – это более общее понятие в отличие от «моркови».

2) Упражнение «Вспомни пару»

Цель: развитие зрительно-моторной памяти, закрепление представления о геометрических фигурах.

Дидактический материал: бланки с фигурами для запоминания и воспроизведения (Приложение Ж).

Объясните ребенку, как ему предстоит вспомнить фигуры. Он смотрит на 1-й бланк и старается запомнить предложенные пары изображений (фигуру и знак). Затем бланк убирается и ему предлагается 2-й бланк — для воспроизведения, на котором он должен нарисовать в пустых клетках напротив каждой фигуры соответствующую ей пару.

2. Игры и упражнения на развитие слуховой памяти.

Для развития слуховой памяти в отличие от зрительной, следует использовать словесный материал - словесное описание или инструкции предлагаемой деятельности. Например, психолог предлагает прослушать текст и запомнить, какого цвета были разные детали.

1) Дидактическая игра «Магазинчик»

Цели: развитие слуховой памяти, расширение знаний об окружающих предметах и продуктах, развитие речи и коммуникабельности.

Смысл игры заключается в запоминании ребенком определенного списка предметов. Например, можно «отправить ребенка за продуктами» и попросить запомнить все предметы, которые нужно купить. Для начала можно придумать список из трех-четырех предметов, постепенно увеличивая количество. Магазины могут быть разными: «Игрушки», «Пекарня», «Одежда», «Овощи и фрукты» и другие.

Можно начать игру с подкреплением наглядного материала, но через некоторое время лучше его убрать, с каждым разом усложняя условия игры.

2) Игра «Запомни и раздели»

Цель: развитие слуховой памяти, закрепление приема классификации.

В основе игры используется прием классификации. Данную игру можно использовать только при условии формирования приема классификации, как умственного действия. Предлагается набор из 8-10 слов. Слова должны быть подобраны так, чтобы их можно было разделить на две смысловые группы. Например: яблоко, кружка, банан, апельсин, тарелка, груша, вилка, мандарин, ложка, ананас. Задание можно разделить на три части:

В первой части ребенок запоминает слова: «Сейчас я назову тебе несколько слов, а ты постарайся их запомнить. Внимание! яблоко, кружка, банан, апельсин, тарелка, груша, вилка, мандарин, ложка, ананас. (Пауза) А теперь попробуй повторить». Если ребенок не смог запомнить все слова, нужно повторить второй раз и попросить назвать их.

Во втором задании предлагается разделить слова на группы: «Как ты думаешь, можно ли разделить эти слова на группы, части? На какие группы или части ты бы разделил эти слова?» Ребенок может назвать много вариантов. Это хорошо. Если ребенок затрудняется, то психолог должен подвести ребенка к наиболее правильному ответу. Например, «вспомни сначала фрукты, а потом перечисли посуду». В этой части мы учим ребенка такому приему как классификация.

В третьей части можно попросить ребенка снова назвать все слова. Таким образом, эта игра способствует развитию не только слуховой памяти, но подкреплению и словесно-логического мышления.

3. Упражнения на развитие словесно-логической памяти

Логическая память предполагает сознательное запоминание материала. Для развития логической, или смысловой памяти можно использовать

мыслительные приемы как классификация, ассоциация, смысловое соотнесение, выделение смысловых опор, составление списков и т.д. Все эти приемы направлены на развитие мышления, но их также целесообразно использовать для усовершенствования логической памяти, так как мышление является основой логической памяти [33, С. 287].

Специальные исследования психологов показывают, что обучение мнемическому приему, в основе которого лежит умственное действие, должно включать два этапа:

- а) формирование самого умственного действия;
- б) использование его как мнемического приема, средства запоминания [33, С. 287-288].

Как следовало из примера выше, использование той же классификации как мнемического приема возможно только после овладения классификацией как самостоятельным умственным действием.

Перед занятием на коррекцию логического мышления необходимо сделать упражнения из «Гимнастики Мозга». Они активизируют каналы восприятия информации – зрительный, слуховой и двигательный. Например: «Ленивая восьмерка», «Думающий колпак», «Перекрестные шаги».

Для развития словесно-логической памяти рекомендуются следующие методики.

1) Упражнение «Классификация»

Цель: развитие памяти на основе мнемического приема «классификация».

Психолог читает ребенку набор слов (10—15), которые можно разбить на группы по различным признакам (посуда, одежда, животные и т. д.), а затем просит назвать слова, которые он запомнил. Характер воспроизведения будет свидетельствовать о том, насколько сформированы у ребенка механизмы обобщения, являющиеся базой для развития логической памяти

[33]. Если ребенок не сумел выделить смысловые группировки в называемых словах, а старается запоминать механически, то рекомендуется ему объяснить и показать, что для запоминания целесообразно объединять слова в группы по смыслу [33].

Аналогичный способ можно предложить детям при запоминании различных предметов, цветов, последовательности событий [33, С. 289].

2) Обучающая методика «Смысловые единицы» (К. П. Мальцева, 1958) [1, 33].

Цель: обучить ребенка выделению главного звена в тексте.

Чтобы вычленить главное, ребенок должен последовательно отвечать на два вопроса: «О ком (или о чем) говорится в этой части?» и «Что говорится (сообщается) об этом?» Ответ на первый вопрос позволяет выделить главное в той части, к которой он относится, а второй вопрос подтверждает правильность этого выделения.

Обучающая методика имеет две части: первая часть — выделение смысловых опор, вторая часть методики — составление и использование плана как смысловой опоры мнемической деятельности школьника [33].

Часть I. Обучение созданию мнемических опор.

Инструкция: «Сейчас мы с тобой будем учиться запоминать текст. Сначала нужно прочитать рассказ, а потом выделить главные мысли этого рассказа. Для этого нужно несколько раз задать два вопроса к тексту: о ком (или о чем) говорится в начале текста и что об этом говорится. После того как ответишь на эти вопросы, их снова надо задать: о ком (или о чем) говорится дальше и что об этом говорится. И так будем работать до конца текста. Все ли тебе ясно?».

Для чтения и последующей работы предлагается, например, рассказ «Заячьи лапы» [33].

«Летом дед пошел на охоту в лес. Ему попался зайчонок с рваным левым ухом. Дед выстрелил в него из ружья, но промахнулся. Заяц удрал. Дед пошел дальше. Но вдруг испугался: с одной стороны сильно тянуло дымом. Поднялся ветер. Дым густел. Дед понял, что начался лесной пожар и огонь быстро идет прямо на него. По словам деда, и поезд не мог бы уйти от такого огня. Дед побежал по кочкам, дым выедал ему глаза. Огонь почти хватал его за плечи [1, 33].

Вдруг из-под ног деда выскочил заяц. Он бежал медленно и волочил задние лапы. Потом только дед заметил, что они у зайца обгорели. Дед обрадовался зайцу, как родному. Дед знал, что звери лучше человека чувствуют, откуда идет огонь, и всегда спасаются. Они гибнут тогда, когда огонь их окружает.

Дед побежал за зайцем. Он бежал, плакал от страха и кричал: «Погоди, милый, не беги так быстро!» Заяц вывел деда из огня. Заяц и дед выбежали из леса к озеру. Оба упали от усталости. Дед подобрал зайца и принес домой. У зайца обгорели задние ноги и живот. Заяц страдал. Дед вылечил его и оставил у себя.

Это был тот самый зайчонок с рваным левым ухом, в которого стрелял дед на охоте».

После чтения рассказа задаются вопросы.

Общие правила выделения мнемических опор:

- 1) Текст предварительно не разбивается на части.
- 2) Главные мысли выделяются по ходу чтения материала.
- 3) Части формируются сами собой вокруг главных мыслей.
- 4) Главные мысли текста должны иметь единую смысловую связь - «ручеек» [33].

5) Правильно выделенные основные мысли должны составить короткий рассказ.

6) Если какое-то записанное предложение не соответствует остальным, значит, выделена не главная мысль и нужно вернуться к этому месту в тексте.

7) Мнемические опорные пункты (главные мысли) должны представлять собой развернутые, самостоятельно составленные или взятые из текста, предложения [1,33].

Через 3—4 занятия оба вопроса: «О ком (или о чем) говорится?» и «Что про это говорится?» сливаются в один и пропадает потребность задавать их вслух.

Обучающая методика по созданию мнемических опор занимает 5—7 занятий с частотой 2—3 занятия в неделю по 20—30 мин. Запомнить и пересказать короткий рассказ (да еще об основном) не составит труда для любого ребенка с нормальным интеллектом. Но мнемическую деятельность можно сделать более эффективной, используя вторую часть методики.

Часть II. Составление плана

Эта часть методики направлена на обучение составлению плана как смысловой опоры запоминания. Выделенные главные мысли представляют собой не просто короткий рассказ об основном, но могут являться планом текста. На этом этапе, когда опорные пункты начинают выступать в качестве пунктов плана, к ним предъявляются требования, с которыми сразу знакомятся учащиеся:

а) в пунктах плана должны быть выражены главные мысли, чтобы было понятно, о ком (или о чем) и что говорится в каждой части рассказа;

б) пункты плана должны быть связаны между собой по смыслу;

в) пункты плана должны быть четко выражены. Последнее требование означает, что пункты плана должны быть сформулированы в виде предложения, в котором есть подлежащее, сказуемое и другие члены предложения. Такое развернутое предложение действительно выражает главную мысль.

После того как план составлен, нужно прочитать текст и отметить, что же говорится по первому пункту, по второму и т. д. Затем закрыть учебник и попробовать пересказать вслух все, что запомнил, подглядывая в план (но не в учебник). Затем прочитать еще раз текст, отмечая, что забылось при пересказе, а что помнится, и еще раз пересказать вслух [1, С. 51, 33].

Выводы по третьей главе

1. У детей младшего школьного возраста могут встречаться нарушения памяти каждого из отдельных видов. Это обстоятельство рождает актуальность коррекционно-развивающей работы, которую могут осуществить педагоги и психологи. Повысить уровень памяти и степень успеваемости на учебе у детей с ЗПР возможно. Для этого необходимо проводить с ними частые специальные игры и тренинги, погрузив их в специальные психокоррекционные условия обучения и развития.

2. Своевременная коррекционная работа с детьми с задержкой психического развития должна способствовать развитию не только памяти, но и всех высших психических функций: восприятия, внимания, мышления, речи. Все эти функции непосредственно связаны между собой.

3. В коррекционной работе по развитию памяти младших школьников с ЗПР важно научить детей использовать свои мнемические способности в практической и умственной деятельности. Также необходимо создать условия для развития образной и словесно-логической памяти. Дети в процессе коррекции должны освоить приемы запоминания и осознанного самоконтроля, чтобы повысить уровень памяти. Важным направлением является целенаправленное формирование приемов осмысленного запоминания: смысловой группировки, группировки по ассоциациям, классификации и т.д.

4. Для коррекционной работы были разработаны методические рекомендации с перечнем дидактических игр и упражнений, направленных на развитие памяти детей с ЗПР младшего школьного возраста. Все рекомендации составлялись с учетом основных методов и принципов. Данный материал может быть использован работниками образовательных учреждений. Применение рекомендаций обеспечит достижение положительной динамики в развитии памяти детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Под термином «задержка психического развития» понимают синдром временного отставания психики в отдельных ее функциях или в целом (сенсорных, моторный, речевых, эмоционально-волевых), а также замедленного темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма [3]. Характерной особенностью задержки психического развития является выраженная неравномерность в формировании разных сторон психической деятельности, разных психических функций. На первый план в картине задержки психического развития выступают нарушения в становлении личности и динамические расстройства в различных видах деятельности.

К общим закономерностям мнемических процессов младших школьников с ЗПР можно отнести: доминирование зрительного типа памяти в структуре кратковременной памяти; низкий объем долговременной и кратковременной памяти; недостаточность логической и смысловой памяти; показатели ассоциативной и образной памяти гораздо ниже, чем у детей с нормальным развитием.

В практической части исследования была организована и проведена исследовательская работа по изучению особенностей процессов памяти на базе МБУ ЦППМиСП № 1 «Развитие». В ходе исследовательской работы мы изучили психолого-педагогическую литературу по данной теме, рассмотрели особенности развития памяти у младших школьников с ЗПР, экспериментально выявили уровень развития памяти у детей с ЗПР, определили средство для её развития.

В исследовании были использованы следующие диагностические методики: «10 картинок» (А.Р. Лурия), «Память на числа» (А.Р. Лурия), «Запомни и поставь значки» (С.П. Дьяченко).

В результате эмпирического исследования было отмечено, что дети с задержкой психического развития имеют затруднения при запоминании

материала в виде картинок, чисел, так и материала в виде знаков, что подтверждает гипотезу о недостаточно развитом уровне зрительной памяти у детей данной категории.

Также по результатам исследования особенностей развития памяти в младшем школьном возрасте нами определены резервы умственного потенциала детей с ЗПР как важнейшее условие психического развития. Знание о психических особенностях младшего школьного возраста дают возможность определить методы и приемы коррекционно-развивающего обучения.

Формирование произвольных процессов памяти у школьников с ЗПР связано прежде всего с развитием умений принимать мнемическую задачу: уметь выслушать задание до конца, стремиться активно запомнить необходимую информацию в процессе воспроизведения.

У младших школьников с задержкой психического развития наблюдаются нарушения всех видов памяти, поэтому коррекционно-развивающая работа педагогов, психологов в этом направлении очень актуальна. У детей с ЗПР недостаточно сформирована учебная мотивация, а освоение программы обычной школы может быть очень трудным. Работая над развитием памяти, проводя специальные игры и упражнения, тренинги, возможно, реально повысить успеваемость у учащихся и их учебную мотивацию, а также применение приемов мнемотехники. В частности, применение данных упражнений, улучшает у ребёнка с ЗПР мыслительную деятельность, синхронизируют работу полушарий, способствуют улучшению запоминания, сохранения и воспроизведения учебной информации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова Н.Ф. Знаю, могу, делаю. Как лучше узнать своего ребенка и вырастить полноценную личность. – Центрполиграф. – М. – 2011. – 61 с. - [Электронный ресурс]// ВикиЧтение. - URL: <https://educ.wikireading.ru/46>. (Дата обращения: 29.03.2022).
2. Анохин П.К. Узловые вопросы современной физиологии [Текст]: Тезисы [докладов]: Всесоюз. семинар "Структурно-функциональные закономерности системогенеза" (21-23 дек.) / П.К. Анохин. – Москва: [б. и.], 1976. - 35 с.
3. Астапов, В. М. Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии : учебное пособие / В. М. Астапов. - Москва : ПЕР СЭ, 2017. - 176 с. - ISBN 978-5-9292-0164-6. - [Электронный ресурс] // ЭБС «Консультант студента»: [сайт]. - URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN5985490173.html> (дата обращения: 31.05.2021). - Режим доступа: по подписке.
4. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: (Общедидактический аспект). – Педагогика, 1977. – 256 с.
5. Бузарова Е.А. Развитие интеллектуальных способностей младших школьников в условиях "обогащающей модели" обучения: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Адыг. гос. ун-т. - Майкоп, 2004. - 27 с.
6. Варанецкая-Лосик Е.И. Формирование коммуникативно-познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе освоения рукотворного мира: [Электронный ресурс] // Электронная библиотека диссертаций и авторефератов диссертаций Национальной библиотеки Беларуси. 2018. - URL: <http://dep.nlb.by/jspui/handle/nlb/55287>. (Дата обращения: 17.05.2021).
7. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А.Власова, М.С. Певзнер — М., 2008.

8. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. — М.: Изд-во. Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. — 512с.
9. Глушецкая О.С. Игра как средство развития памяти детей младшего дошкольного возраста: [Электронный ресурс]//Электронная библиотека ПГУ [сайт]. 2019. - URL: [Электронная библиотека ПГУ. Игра как средство развития памяти....html](#). (Дата обращения: 22.11.19).
10. Гонина, О. О. Практикум по общей и экспериментальной психологии / Гонина О. О. - 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2019. - 542 с. - ISBN 978-5-9765-2017-2. - Текст: электронный // ЭБС "Консультант студента": [сайт]. - URL: <https://www.studentlibrary.ru/ru/book/ISBN9785976520172.html> (дата обращения: 01.03.2021). - Режим доступа: по подписке.
11. Демьянчук Р.В. Память у детей с разными формами задержки психического развития: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04: СПб., 2001. 148 с.
12. Дети с ЗПР / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. - М.: Просвещение, 2004. - С. 45.
13. Дубровина И. В. и др. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми //М.: Академия. – 1998. – Т. 160 с.
14. Дьяченко С.П. Диагностика запоминания. Методические рекомендации для педагогов начальной школы / Память школьника. – М.: Просвещение, 1998. – 160 с.
15. Забрамная С.Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе: Рабочая кн. родителей / С. Д. Забрамная. - [2-е изд.]. - М.: Педагогика-пресс, 1993. - 45 с.
16. Зейгарник Б.В. Патопсихология. М.: Издательство Московского университета, 1986.
17. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Психологический словарь. М.: Астрель, 2004.

18. Зяблицева М.А. Мнемотехника [Электронный ресурс]: секреты суперпамяти: уникальный курс по развитию навыков запоминания / М. А. Зяблицева. - Москва:ЛитРес [поставщик], 2009. - 145 с.
19. Иванова Т.Б. Диагностика нарушений в развитии детей с ЗПР [Текст]: методическое пособие / Т.Б. Иванова, В.А. Илюхина, М.А. Кошулько. - Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2011. - 111 с.
20. Истомина З.М. Развитие памяти [Текст]: Учеб.-метод. пособие для студентов-заочников I и II курсов пед. ин-тов / З.М. Истомина; Моск. гос. заоч. пед. ин-т. - Москва : Просвещение, 1978. - 120 с.
21. Калмыкова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога [Текст]. Серия «Педагогика и психология» №3. / З.И. Калмыкова. - М.: Знание, 1982. - 98 с.
22. Кисова В.В. Клинико-психологические особенности детей с задержкой психического развития как основа коррекционно-развивающей работы в специализированных образовательных учреждениях //Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2014. – Т. 16. – №. 2-2.
23. Князева Е.Н. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с задержкой психического развития по подготовке к школе: [Электронный ресурс] // Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. [сайт]. Студенческий форум. 2020. №9 (102). С. 13-15. - URL: [Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с задержкой психического развития по подготовке к школе.html](#) (Дата обращения: 22.02.2022).
24. Князева Т.Н. Психологическая система обеспечения готовности младших школьников с задержкой психического развития к обучению в основной школе в условиях интеграции в общеобразовательную среду: дис. ... д-ра психол. наук. / Т.Н.Князева - Н.Новгород, 2005. - 337 с.

25. Коломинский Я.П., Панько Е.А., Игумнов С.А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. — СПб.: Питер, 2004. —480 с.
26. Конева И.А., Романова С.В. Особенности высших психических функций у дошкольников с задержкой психического развития. Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 1531.
27. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Б.П. Пузанов и др.; под ред. Б.П. Пузанова; рук. программы З.А. Нефедова. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 1999. – 141 с.
28. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие для студентов вузов по направлению и спец. "Психология", "Клин. психология" / А.Н. Леонтьев. - М.: Смысл: Academia, 2004. - 345, [1] с.
29. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека.—СПб.: Питер 2008. – 624 с.
30. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процессы.А.Р. Лурия/ - М.: Педагогика, - 1970. - 495 с.
31. Лутонян Н.Г. Возрастная динамика произвольной памяти у детей с задержкой психического развития: Авто-реф. дис. ... канд. психол. наук. - М.: 1977.
32. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов / А.Г. Маклаков. - СПб.: Питер, 2013. - 583 с.
33. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / И. И. Мамайчук. - Санкт-Петербург : Речь, 2006. - 398, [2] с. : табл.; 21 см. - (Психологический практикум); ISBN 5-9268-0166-4. - [Электронный ресурс] // <http://dlib.rsl.ru> Российская государственная библиотека: [сайт]. - URL: <http://dlib.rsl.ru/01003024518>. (Дата обращения: 28.03.2022.)

34. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с задержкой психического развития [Текст]: учебное пособие / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина, Ю. М. Миланич. - 2-е изд., испр. и доп. - Санкт-Петербург: Эко-Вектор, 2017. - 539 с.

35. Михалкина Г.В. Принципы коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога по развитию памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. [Электронный ресурс] // www.maam.ru/ Международный образовательный портал. [сайт]. - URL: [Принципы коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога.. Воспитателям детских садов, школьным учителям и педагогам - Маам.py.html](http://www.maam.ru/maam/py.html). (Дата обращения: 14.02.2022).

36. Мурачковский Н.И. Как предупредить неуспеваемость у школьников [Текст] / Н. И. Мурачковский. - Минск, 2003. - 164 с.

37. Мухина В.С. Специальная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина – М.: Академия, 2014. – 456 с.

38. Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы: материалы IV Всероссийской (заочной) научно-практической конференции, г. Барнаул, 22-23 марта 2019 года / под научной редакцией М.В. Сурниной; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Алтайский государственный педагогический университет" (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»). - Барнаул: АлтГПУ, 2019. - 215 с.

39. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие. - М.: Сфера, 2002 - 510 с.

40. Павлов И.П. Мозг и психика. М.: МОДЭК, 2008.

41. Пантюхина Г.В., Печора К.Л., Фрухт Э.Л. Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни. – М., 1983.

42. Подушкина О.В. Развитие памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития: [Электронный ресурс]//

Инфоурок [сайт]. - Образовательный портал в помощь школам, учителям, ученикам и родителям. - URL: razvitie-pamyati-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-zpr_1059388.html (Дата обращения: 12.03.21).

43. Поляков А.М. Психология развития. М.: Тетра Систем, 2013.

44. Развитие логических приемов запоминания. [Электронный ресурс] // Хелпикс.Орг - Интернет помощник. [сайт]. - URL: [РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ ЗАПОМИНАНИЯ.html](http://razvitie-logicheskikh-priemov-zapominaniya.html) (Дата обращения: 26.03.2022).

45. Романов А.А. Становление экспериментальной педагогики в Германии (к 150-летию со дня рождения В. А. Лая и Э. Меймана) // Историко-педагогический журнал. — 2012. — № 4. — С. 122—138.

46. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. - Москва [и др.]: Питер, 2009. - 705, [7] с.

47. Савельев А.Е. Концепции памяти: история развития и современные исследования // Вестник КРУ МВД России. 2012. №2 (16).

48. Семаго Н.Я. Проблемные дети: Основы диагност. и коррекц. работы психолога / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. - 2. изд., испр. и доп. - М. : АРКТИ, 2001. - 201, [6] с.: ил., табл.

49. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста [Текст]: электронный ресурс. - 5-е изд. - Москва: Генезис, 2017. - 268 с

50. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. – М.: Просвещение, 2001.

51. Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства [Текст]: материалы VI Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 2-4 апреля 2019 г.) /Новосибирский государственный педагогический университет; под редакцией Г. С. Чесноковой, Е. В. Ушаковой. - Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2019. - 324 с

52. Современные проблемы общей и специальной педагогики / ред. Т. В. Коротовских. - Сургут: РИО СурГПУ. Часть 2: Специальное

образование на современном этапе: теория и практика: материалы Всерос. заочной науч.-практ. конф. с междунар. участием: Часть 2 : Специальное образование на современном этапе: теория и практика : материалы Всерос. заочной науч.-практ. конф. с междунар. участием / ред. Т. В. Коротовских. - Сургут: РИО СурГПУ, 2015. - 273, [1] с.

53. Специальная психология / В.И. Лубовский и др.; под ред. В.И. Лубовского. – 5-е изд., стереотипное. – М.: Академия, 2007. – 464 с.

54. Специальная психология [Текст]: учебное пособие для студентов учреждений высшего образования по психологическим и педагогическим специальностям / [Е. С. Слепович и др.]; под ред. Е. С. Слепович, А. М. Полякова. - Минск: Вышэйшая школа, 2012. - 511 с.

55. Талышева И.А., Ханова Э.М. Выявление объема кратковременной памяти у студентов и школьников //Международный студенческий научный вестник. – 2015. – №. 5-2. – С. 303-304.

56. Тушканова О.И. Развитие мышления, памяти, речи, сопереживания для детей дошкольного и младшего школьного возраста: Подготовка к школе. - Волгоград, 2001 (Полигр. предприятие Офсет). - 64 с.

57. Худик В.А. Диагностика детского развития: Методы исследования. В.А. Худик / - Спб.: Парус, – 2013. – 200 с.

58. Шеховцова Л.Д. и др. Приёмы развития памяти у детей //Молодой ученый. – 2017. – №. 37. – С. 126-128.

59. Шипицына Л.М. Дети с ЗПР и дети "группы риска" / Л.М. Шипицына. – Санкт-Петербург // Психология детей с задержкой психического развития: хрестоматия: [учебное пособие для студентов факультетов психологии] / сост. О.В. Заширинская. – Санкт-Петербург: Речь, 2004.

60. Юдина Н.Ю. Особенности интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития // Успехи современного естествознания. 2009. №9 С.176-177.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Набор картинок к методике А.Р. Лурия «10 картинок»



Критерии оценки уровня развития памяти к методике А.Р. Лурия «10 картинок»

Количество верно названных картинок	Уровень развития зрительной памяти
8 и более	высокий уровень
4 - 7	средний уровень
3 и меньше	низкий уровень

Таблица чисел для запоминания к методике «Память на числа» (А.Р. Лурия)

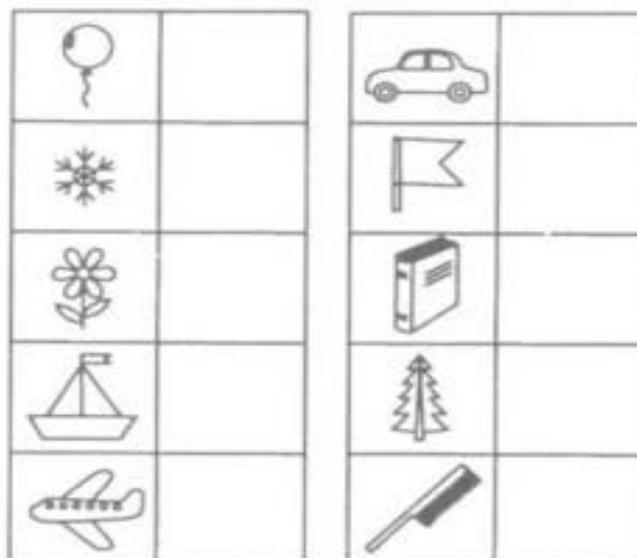
13			
91	47	39	
65	83	19	51
23	94	71	87

Критерии оценки уровня развития объёма и точности памяти к методике «Память на числа» (А.Р. Лурия)

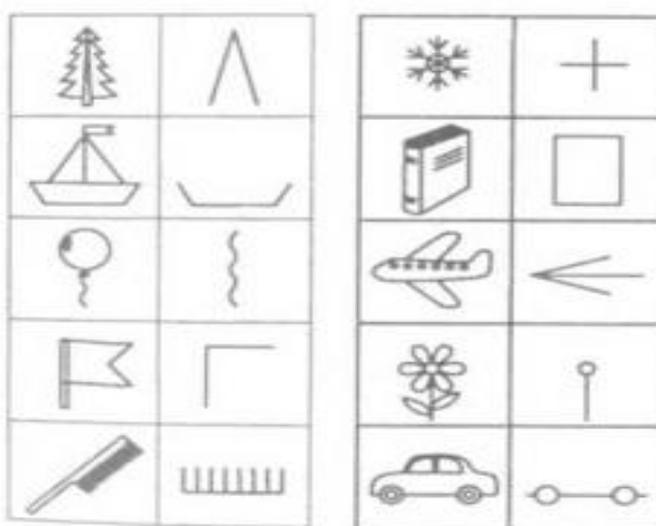
Количество верно воспроизведённых чисел	Уровень развития объёма и точности зрительной памяти
0-1	очень низкий
2	низкий
3-4	средний
5-6	высокий
7 и больше	очень высокий

Приложение В

Бланк ответа к методике «Запомни и поставь значки» (С.П. Дьяченко)



Плакат к методике «Запомни и поставь значки» (С.П. Дьяченко)



Критерии оценки уровня развития зрительной памяти к методике «Запомни и поставь значки» (С.П. Дьяченко)

Количество правильно воспроизведённых значков	Уровень развития памяти
8-10	высокий
4-7	средний
0-3	низкий

Приложение Г

Протокол диагностики детей по методике «10 картинок» (А.Р. Лурия)

№ п/п респондента	количество правильно воспроизведённых картинок	уровень развития памяти
1	2	низкий уровень
2	3	низкий уровень
3	5	средний уровень
4	7	средний уровень
5	4	средний уровень
6	2	низкий уровень
7	1	низкий уровень
8	4	средний уровень
9	2	низкий уровень
10	4	средний уровень

Протокол диагностики детей по методике «Память на числа» (А.Р. Лурия)

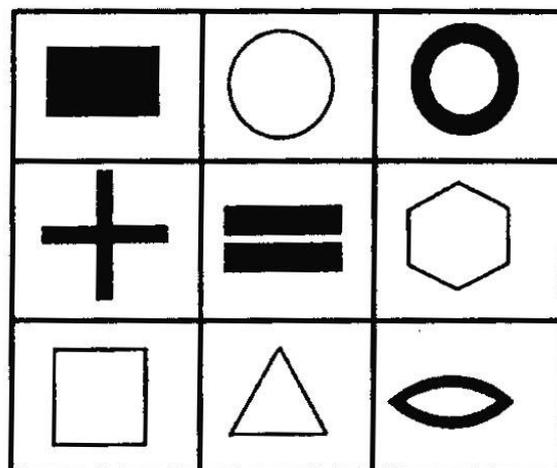
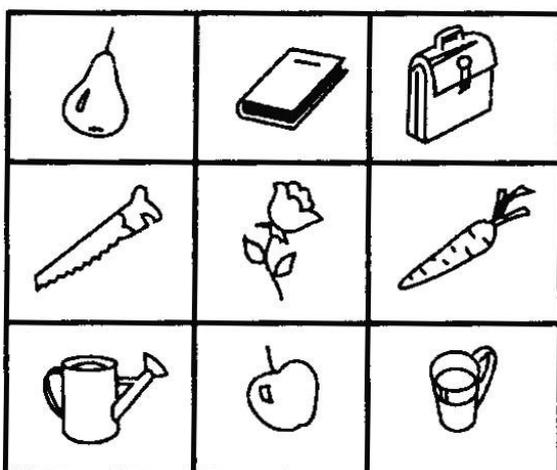
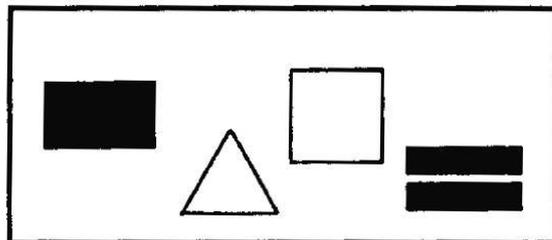
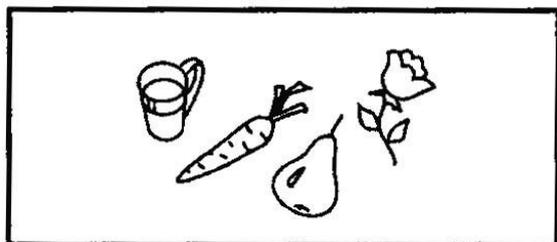
№ п/п респондента	количество правильно воспроизведённых чисел	уровень объёма и точности зрительной памяти
1	1	очень низкий уровень
2	2	низкий уровень
3	4	средний уровень
4	4	средний уровень
5	3	средний уровень
6	1	очень низкий уровень
7	0	очень низкий уровень
8	3	средний уровень
9	2	низкий уровень
10	3	средний уровень

**Протокол диагностики детей по методике «Запомни и проставь
значки» (С.П. Дьяченко)**

№ п/п респондента	количество правильно воспроизведённых значков	уровень развития зрительной памяти
1	2,5	низкий уровень
2	3,5	низкий уровень
3	5	средний уровень
4	4	средний уровень
5	3	средний уровень
6	2	низкий уровень
7	1,5	низкий уровень
8	3	низкий уровень
9	3	низкий уровень
10	4,5	средний уровень

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Таблицы с таблицей с изображением предметов, геометрических фигур к упражнению «Запомни и найди»



Бланки с фигурами для запоминания и воспроизведения к упражнению «Вспомни пару»

Бланк 1
Фигуры для запоминания

Бланк 2
Место для воспроизведения второй фигуры