

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П АСТАФЬЕВА»**  
**(КГПУ им. В.П. Астафьева)**

Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра специальной психологии

Сумелева Наталья Алексеевна

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**Психологическая программа коррекции опосредованной памяти  
младших школьников с задержкой психического развития**

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
направленность (профиль) образовательной программы  
Специальная психология в образовательной и медицинской практике

**Допускаю к защите:**

и.о. заведующего кафедрой

канд.пед.наук, доцент Е.А.Черенева

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_ (дата, подпись)

Научный руководитель

канд.биолог.наук, доцент Н.А.Лисова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_ (дата, подпись)

Обучающийся Сумелева Н.А.

(фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_ (дата, подпись)

Красноярск, 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИЗУЧЕНИЯ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С ЗПР.....	10
1.1. Проблема изучения опосредованной памяти в трудах зарубежных и отечественных учёных .....	10
1.2. Развитие памяти в младшем школьном возрасте .....	18
1.3. Особенности развития опосредованной памяти младших школьников с ЗПР .....	26
Выводы по первой главе.....	30
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	32
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	32
2.2. Особенности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста задержкой психического развития.....	42
Выводы по второй главе.....	60
ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	64
3.1. Научно-методологические подходы к коррекции опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.....	64
3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития .....	69
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	81
Выводы по третьей главе .....	95
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	99
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	103
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	109

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Современный мир требует от людей быстрого и эффективного усвоения информации, что выдвигает все новые требования к функционированию памяти. Однако у младших школьников с задержкой психического развития (далее – ЗПР) возникают трудности в развитии опосредованной памяти, что в свою очередь влияет на успешность учебной деятельности и адаптацию в обществе. Данная категория детей предполагает незначительные проблемы в развитии, которые могут проявляться в предпосылках интеллектуальной деятельности, в том числе и в мнемических процессах.

Память является незаменимым элементом в жизни каждого человека. Она обеспечивает неразрывность и целостность человеческой личности, сохранение и передачу исторического, культурного, индивидуального опыта и генетической информации. Человек, основываясь на прожитом опыте, руководствуясь им, может выполнять различные дела, действия, и вообще, направлять свою жизнь в нужное русло. Действительно, проблема памяти актуальна на сегодняшний день, ведь без памяти невозможно нормальное функционирование ни человека, ни общества в целом.

Изучение памяти представляет собой одну из актуальных проблем исследования в психологии. Устойчивый интерес к проблеме развития памяти у детей с ЗПР отражается в работах отечественных ученых: П.П. Блонского (1979), Л.С. Выготского (1983), А.А. Смирнова (1961), А.Р. Лурии (1994), А.Н. Леонтьева (1931). А также изучением данной проблемы занимались зарубежные психологи: З. Фрейд (2015), Г. Эббингауз (1912), У. Джеймс (1991).

Проблемой опосредованной памяти занимались следующие ученые: А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, С. Д. Забрамная и другие. Они отмечали, данный вид памяти активно развивается именно в младшем школьном возрасте, что большинство детей с задержкой психического

развития не владеют приемами опосредованного запоминания, такими как: группировка, ассоциации, установление смысловых связей, аналогии и другими, а чаще пользуются механическим запоминанием, в то время как у нормально развивающихся сверстников опосредованное запоминание активно развивается.

В младшем школьном возрасте, как и в дошкольном, важность представляют все виды памяти. В настоящее время одним из актуальных направлений в психолого-педагогических исследованиях является изучение опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Опосредованное запоминание, подразумевает поэтапное запоминание, которое опирается на специальные средства: знаки, символы, схемы. Чаще всего у учащихся младших школьников с нарушением интеллекта страдает именно опосредованная память, так как им сложно пользоваться вспомогательными средствами в целях наилучшего запоминания.

Изучение особенностей развития памяти у детей с задержкой психического развития неразрывно связано с проблемой школьной неуспеваемости. В последнее время актуальность этой проблемы растет, так как объем знаний, предусмотренных школьной программой, постоянно увеличивается под влиянием научно-технического прогресса. Вместе с тем, трудности в обучении детей приводят также к нарушениям в их поведении, что осложняет нормальное функционирование не только семьи и школы, но и общества в целом.

Причины школьной неуспеваемости обусловлены воздействием факторов самой различной природы: биологических, психологических, педагогических, социальных и других. Как показывают статистические исследования, среди неуспевающих большинство составляют дети, не являющиеся умственно отсталыми, но, тем не менее, не способные справиться с учебными программами в предусмотренном объеме и особенно темпе.

Социальные изменения, происходящие на современном этапе в нашем обществе, обуславливают необходимость внесения существенных корректив в систему развития и коррекции нарушений познавательной сферы у детей с задержкой психического развития (далее ЗПР), так как количество детей с данной патологией постоянно возрастает.

Таким образом, механизм опосредованной памяти предполагает использование мнемических приемов, которые можно сформировать в рамках коррекционных мероприятий, а так же в рамках работы психолога, который сможет организовать целенаправленный, систематический процесс.

Ряд исследований, проводимых такими авторами как: Л. Венгер, А. В. Запорожец, Ж. Пиаже, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, В. Леви, В. К. Воробьева, Т. А. Ткаченко, В. П. Глухов, Т. В. Большова, Л. Н. Ефименкова, С. Л. Рубинштейн, А. М. Леушина, Л. В. Эльконин и другими учеными, рассматривают мнемотехнический инструментарий, как один из основных в коррекции психических процессов, в том числе и памяти.

**Проблема исследования:** одним из условий успешного обучения и воспитания, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, является своевременное изучение опосредованной памяти, а также разработка и внедрение в практику психологической программы коррекции опосредованной памяти у детей данного нарушения. Однако на данный момент недостаточно научно-обоснованного инструментария для комплексного развития и коррекции опосредованной памяти у детей с ЗПР.

**Цель исследования:** выявить особенности опосредованной памяти у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста и разработать психологическую программу ее коррекции.

**Объект исследования:** особенности опосредованной памяти младшего школьного возраста у детей с задержкой психического развития.

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

**Гипотеза исследования:** у младших школьников с задержкой психического развития особенности памяти характеризуются дисбалансом между непосредственной и опосредованной памятью с преобладанием непосредственного запоминания, а также несформированностью мнемических приемов запоминания. Разработанная программа коррекции будет способствовать развитию опосредованной памяти у детей с задержкой психического развития.

В соответствии с целью поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме памяти детей младшего школьного возраста с ЗПР.
2. Выявить особенности опосредованной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР.
3. Разработать психологическую программу коррекции опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития и определить ее эффективность.

**Методы исследования:** были определены целью, гипотезой, задачами работы. В ходе исследования применялись:

- теоретические методы, которые включали в себя: аналитический обзор литературы, систематизация научных представлений по проблеме исследования;
- эмпирические методы, которые включают в себя подбор валидных методик для проведения исследования, изучение психолого-педагогической документации детей, наблюдение, беседа, анкетирование учителей.
- экспериментальные методы – констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

В исследование включены методы количественной и качественной обработки данных, интерпретационные методы обработки результатов исследования. На подготовительном этапе нами была реализована анкета для учителей по выявлению особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

В процессе исследования нами были использованы следующие психодиагностические методики: методика на «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001) [26, с. 306], методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [28, с. 22 – 23], методика «Парные ассоциации» П.И. Зинченко (1963) [16, с. 136 – 140], анкета для учителей по выявлению особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

**Экспериментальная база исследования:** экспериментальное исследование было проведено на базе МБОУ «Агинская школа №1». В эксперименте приняли участие 20 учащихся: 10 учащихся из 2 – го класса (в возрасте 8 – 9 лет), 10 учащихся 3 – го класса (в возрасте 9 – 10 лет) с диагнозом F80 – «Задержка психического развития».

**Этапы проведения исследования.** Исследование проводилось в период с 2022 г. по 2023 г. и осуществлялось в несколько этапов:

*Подготовительный этап* (сентябрь 2022 г. – октябрь 2022 г.). На данном этапе нами осуществлялся подбор, изучение и анализ психологической, педагогической и специальной литературы по проблеме исследования. Формулирование проблемы и гипотезы исследования; определение теоретических и методологических основ исследования его цели и задач; уточнение объекта и предмета исследования. Осуществлялось знакомство с деятельностью образовательного учреждения, подбор диагностического инструментария.

*Констатирующий этап* (ноябрь 2022 г. – январь 2023 г.). На данном этапе осуществлялась реализация констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов

исследования по изучению особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

*Формирующий этап* (февраль 2023 г. – март 2023 г.). Разработка и реализация программы психологической коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

*Контрольный этап* (март 2023 г.). Данный этап работы включал в себя обработку результатов формирующего эксперимента, анализ полученных результатов и проверка эффективности психологической программы коррекции опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. А также осуществлялось обобщение и сравнение полученных результатов.

**Теоретическая значимость исследования:** определяется тем, что представленные в выпускной квалификационной работе результаты исследования позволят расширить, углубить знания по проблеме изучения особенностей и коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В процессе разработки психологической программы коррекции были определены мнемические приемы запоминания опосредованной информации, развитие которых позволит значительно повысить эффективность коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Практическая значимость исследования.** Представленные в выпускной квалификационной работе теоретические, диагностические и психокоррекционные материалы, раскрывающие особенности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, могут быть использованы специалистами, работающими с данной категорией детей.

**Структура выпускной квалификационной работы.** Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (в

количестве 70 источников). Включает 5 приложений. Работа проиллюстрирована 16 таблицами, 8 гистограммами.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИЗУЧЕНИЯ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С ЗПР

## 1.1. Проблема изучения опосредованной памяти в трудах зарубежных и отечественных учёных

Концепция опосредованной памяти десятилетиями привлекала внимание исследователей в области когнитивной психологии и неврологии. Опосредованная память относится к способности вспоминать информацию, которая была усвоена с помощью различных сенсорных модальностей и промежуточных когнитивных процессов, таких как ассоциация, категоризация и семантическая обработка [14].

Несмотря на то, что было проведено много исследований природы опосредованной памяти, остается много споров и неопределенности в отношении основных механизмов и нейронных субстратов, которые поддерживают этот когнитивный процесс. Более того, остается много вопросов о том, как наиболее эффективно изучать опосредованную память и управлять ею, особенно в клиническом и терапевтическом контексте.

Память является фундаментальным компонентом человеческого познания и поведения, позволяя людям кодировать, хранить и извлекать информацию о прошлом опыте, знаниях и навыках. Однако не вся память одинакова, и существуют разные типы и формы памяти, различающиеся по своему содержанию, продолжительности и доступности. Одним из таких типов памяти является опосредованная память, которая относится к способности вспоминать информацию, полученную с помощью различных сенсорных модальностей и промежуточных когнитивных процессов [4].

Опосредованная память – важный когнитивный процесс, который позволяет людям интегрировать и применять информацию из разных источников и контекстов, а также участвовать в более сложных формах

мышления и решения проблем. Например, при изучении нового языка опосредованная память позволяет людям связывать слова и грамматические правила с сенсорным опытом, таким как слух и речь, и развивать семантическую сеть связанных понятий и идей. Точно так же при изучении нового навыка, такого как игра на инструменте или спорт, опосредованная память позволяет людям сопоставлять сенсорные входы с моторными выходами и со временем совершенствовать свои движения и стратегии [18].

Несмотря на важность опосредованной памяти для человеческого познания и поведения, остается много споров и неопределенности в отношении основных механизмов и нейронных субстратов, которые поддерживают этот когнитивный процесс. Например, некоторые исследователи утверждают, что опосредованная память в первую очередь является функцией ассоциативного обучения, при котором два или более стимула связываются в памяти в результате многократного воздействия и подкрепления. Другие предполагают, что опосредованная память включает в себя более сложные процессы, такие как категоризация, абстракция и обобщение, которые позволяют людям извлекать и применять свойства и принципы более высокого уровня из сенсорных входных данных [17].

Более того, остается много вопросов о том, как наиболее эффективно изучать опосредованную память и управлять ею, особенно в клиническом и терапевтическом контексте. Например, исследователи изучали использование мнемонических методов, таких как визуализация и повторение, для улучшения опосредованной памяти у людей с нарушениями памяти или неврологическими расстройствами. Однако эффективность и универсальность этих методов все еще неясны, и необходимы дополнительные исследования для определения оптимальных вмешательств и протоколов [21].

Чтобы продвинуть наше понимание опосредованной памяти, исследователи использовали различные экспериментальные парадигмы и методы. К ним относятся поведенческие показатели, такие как

распознавание, припоминание и время реакции, а также методы нейровизуализации, такие как функциональная магнитно-резонансная томография (фМРТ) и электроэнцефалография (ЭЭГ), которые позволяют исследователям исследовать нейронные корреляты опосредованной памяти. Однако эти подходы не лишены ограничений и проблем, таких как необходимость контроля смешанных переменных, обеспечение экологической достоверности и интеграция результатов на разных уровнях анализа [19].

Опосредованная память – это широкое понятие, которое охватывает множество различных форм памяти и обучения, начиная от простых ассоциаций между стимулами и заканчивая более сложными когнитивными процессами, такими как категоризация, абстракция и обобщение. По своей сути опосредованная память включает в себя интеграцию нескольких источников информации и преобразование этой информации в формат, который можно хранить и извлекать в памяти [19].

Один из способов понять концепцию опосредованной памяти – сопоставить ее с двумя другими типами памяти: прямой памятью и непосредственной памятью. Прямая память относится к воспроизведению информации, которая была получена посредством прямого сенсорного опыта, такого как видение, слух или прикосновение к объекту или событию. С другой стороны, непосредственная память относится к воспроизведению информации, которая была представлена и обработана в режиме реального времени, например, в разговоре или на лекции [19].

В отличие от прямой и непосредственной памяти, опосредованная память включает в себя обработку и интеграцию информации через различные сенсорные модальности, и промежуточные когнитивные процессы. Например, при изучении нового слова опосредованная память включает в себя связывание звука слова с его значением, а затем интеграцию этой информации в более крупную семантическую сеть связанных понятий и идей. Точно так же при изучении нового навыка опосредованная память

включает в себя сопоставление сенсорных входов с моторными выходами, а затем уточнение и адаптацию этих движений и стратегий с течением времени.

Концепция опосредованной памяти широко изучалась в когнитивной психологии и нейробиологии, и исследователи изучают различные теоретические и эмпирические точки зрения на этот когнитивный процесс. Некоторые исследователи сосредоточили внимание на роли ассоциативного обучения в опосредованной памяти, предполагая, что формирование связей между стимулами является фундаментальным механизмом, лежащим в основе этого когнитивного процесса. Другие подчеркивали роль когнитивных процессов более высокого уровня, таких как категоризация, абстракция и обобщение, в опосредованной памяти, утверждая, что эти процессы позволяют людям извлекать и применять свойства и принципы более высокого уровня из сенсорных входных данных [28].

Помимо теоретического значения, концепция опосредованной памяти имеет практическое значение для различных областей, включая образование, клиническую психологию и неврологию. Например, исследователи изучали использование мнемонических методов, таких как визуализация и повторение, для улучшения опосредованной памяти у людей с нарушениями памяти или неврологическими расстройствами. Точно так же преподаватели разработали учебные стратегии, в которых используются принципы опосредованной памяти, такие как использование наглядных пособий и концептуальных карт, для улучшения обучения и удержания учащихся.

Несмотря на свою важность, концепция опосредованной памяти остается предметом постоянных дискуссий и исследований в когнитивной психологии и неврологии. Остается много вопросов об основных механизмах и нейронных субстратах, которые поддерживают этот когнитивный процесс, а также о факторах, влияющих на эффективность и действенность опосредованной памяти в различных контекстах и популяциях. Благодаря постоянным исследованиям и исследованиям мы можем углубить наше

понимание этого сложного когнитивного процесса и его последствий для человеческого познания и поведения [21].

Опосредованная память, способность вспоминать информацию, полученную с помощью различных сенсорных модальностей и когнитивных процессов, была предметом многих исследований и исследований в области когнитивной психологии и неврологии. На протяжении многих лет исследователи изучали различные теоретические и эмпирические взгляды на опосредованную память, а также лежащие в ее основе механизмы и нейронные субстраты.

Одна из первых теорий опосредованной памяти была предложена бихевиористом Б. Ф. Скиннером в середине 20 века. Скиннер утверждал, что формирование ассоциаций между стимулами является фундаментальным механизмом, лежащим в основе всего обучения, включая опосредованную память. Согласно Скиннеру, когда два стимула предъявляются вместе неоднократно, они становятся ассоциированными, и предъявление одного стимула может вызвать реакцию на другой. Эта теория оказала влияние на изучение опосредованной памяти, особенно в области ассоциативного обучения [1].

Другой влиятельной точкой зрения на опосредованную память является когнитивный подход, который подчеркивает роль когнитивных процессов более высокого уровня, таких как категоризация, абстракция и обобщение [1]. Согласно этой точке зрения, опосредованная память включает в себя извлечение характеристик и принципов более высокого уровня из сенсорных входных данных, которые затем могут быть применены к новым ситуациям и контекстам [1]. Эта точка зрения была поддержана многочисленными исследованиями, демонстрирующими, что люди могут изучать и запоминать сложную информацию, группируя и распределяя ее по значимым фрагментам.

В последние годы когнитивная нейробиология внесла значительный вклад в наше понимание нейронных субстратов, поддерживающих

опосредованную память. Одной из ключевых областей мозга, участвующих в опосредованной памяти, является гиппокамп, структура, расположенная в медиальной части височной доли. Известно, что гиппокамп играет решающую роль в формировании и консолидации декларативных воспоминаний, то есть воспоминаний о фактической информации, такой как имена, даты и события. Исследования функциональной визуализации также выявили участие префронтальной коры и других областей мозга в обработке и интеграции сенсорной информации и формировании ассоциаций между стимулами [2].

Несмотря на прогресс, достигнутый в понимании теоретических и нейронных основ опосредованной памяти, остается много вопросов о факторах, влияющих на эффективность и действенность этого когнитивного процесса. Например, исследователи изучили роль внимания, мотивации и эмоций в опосредованной памяти, а также влияние старения, неврологических расстройств и других факторов на этот процесс. Эти исследования дали представление о сложном взаимодействии между когнитивными и аффективными процессами в опосредованной памяти и о том, как эти процессы могут модулироваться различными факторами [2].

Помимо теоретического и эмпирического значения, изучение опосредованной памяти имеет практическое значение для различных областей, включая образование, клиническую психологию и неврологию. Исследователи изучали использование мнемонических методов, таких как визуализация и повторение, для улучшения опосредованной памяти у людей с нарушениями памяти или неврологическими расстройствами. Точно так же преподаватели разработали учебные стратегии, в которых используются принципы опосредованной памяти, такие как использование наглядных пособий и концептуальных карт, для улучшения обучения и удержания учащихся.

В целом, изучение опосредованной памяти внесло значительный вклад в наше понимание человеческого познания и поведения. Благодаря

постоянным исследованиям и исследованиям мы можем углубить наше понимание механизмов и нейронных субстратов, которые поддерживают этот сложный когнитивный процесс, а также его практическое значение для различных областей.

Исследователи в Соединенных Штатах внесли значительный вклад в изучение опосредованной памяти. Одно влиятельное исследование было проведено Сперлингом (1960), который исследовал возможности сенсорной памяти. Сперлинг использовал визуальный стимул, состоящий из матрицы букв и цифр, который был представлен участникам в течение короткого периода времени. Затем участников просили вспомнить как можно больше предметов. Сперлинг обнаружил, что участники могли вспомнить больше элементов, когда матрица предъявлялась в течение более короткого времени, что указывает на то, что сенсорная память имеет большую емкость, но быстро угасает [21].

Другое важное исследование было проведено Баддели и Хитчем (1974), которые предложили модель рабочей памяти, включающую центральную исполнительную систему и две вспомогательные системы: фонологическую петлю и зрительно-пространственный блокнот. Фонологический цикл отвечает за обработку и хранение вербальной информации, а зрительно-пространственный блокнот обрабатывает визуальную и пространственную информацию. Эта модель оказала влияние на изучение рабочей памяти, в том числе опосредованной памяти [21].

В России также проводились многочисленные исследования опосредованной памяти. Одно влиятельное исследование было проведено Л. С. Выготским (1930), он предложил социокультурную теорию опосредованного обучения. Согласно этой теории, когнитивному развитию способствует использование культурных инструментов, таких как язык, которые позволяют людям усваивать знания и манипулировать ими. Эта теория оказала значительное влияние на образовательную практику, особенно в области строительных лесов и совместного обучения [4].

Другое важное исследование было проведено Шифриным (1979), исследовавшим роль внимания в опосредованной памяти. Шифрин использовал задание, в котором участникам предъявляли пары слов и просили указать, связаны ли эти слова семантически. Результаты показали, что внимание было критическим фактором в опосредованной памяти, и что люди, которые были более внимательны, лучше запоминали пары [28].

Зарубежные и отечественные исследования опосредованной памяти имеют важное значение для различных областей, включая образование, клиническую психологию и нейробиологию. Например, модель рабочей памяти, предложенная Баддели и Хитчем, использовалась для разработки вмешательств для людей с дефицитом рабочей памяти. Точно так же социокультурная теория опосредованного обучения использовалась для разработки стратегий обучения, в которых используются культурные инструменты языка и других символических систем.

Важно отметить, что, несмотря на значительный прогресс в изучении опосредованной памяти, все еще остается много нерешенных вопросов и областей для дальнейшего изучения. Например, будущие исследования могут глубже изучить конкретные нейронные механизмы, лежащие в основе опосредованной памяти, а также изучить, как различные индивидуальные различия, такие как возраст, когнитивные способности и культурный фон, могут повлиять на этот процесс. Кроме того, существует потенциал для изучения практического применения исследований опосредованной памяти, таких как разработка более эффективных образовательных методов или вмешательств для людей с нарушениями памяти.

Исходя из всего вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

Исследования, проведенные зарубежными учеными, показали, что опосредованная память существенно отличается от прямой памяти с точки зрения задействованных когнитивных процессов. По мнению исследователей, основные когнитивные процессы, связанные с опосредованной памятью, включают мысленные образы, проработку и

организацию. Эти процессы облегчают кодирование и поиск информации и, как было показано, играют важную роль в эффективности опосредованной памяти.

Зарубежные исследователи также выявили несколько факторов, которые могут влиять на эффективность опосредованной памяти. К ним относятся ясность и представление информации, когнитивные способности человека и контекст, в котором информация представлена. Более того, зарубежные исследования показали, что эмоциональное содержание может играть существенную роль в эффективности опосредованной памяти.

Отечественные исследования опосредованной памяти показали аналогичные зарубежным исследованиям результаты. По мнению отечественных исследователей, когнитивные процессы, вовлеченные в опосредованную память, включают мысленные образы, проработку и организацию, которые имеют решающее значение для кодирования и извлечения информации.

Изучение опосредованной памяти представляет собой сложную и перспективную область, и исследователи как зарубежных, так и отечественных специалистов в области когнитивной психологии добились значительного прогресса в понимании когнитивных процессов, связанных с опосредованной памятью.

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

Память является важной когнитивной функцией, которая позволяет людям кодировать, хранить и извлекать информацию. Это необходимо для обучения, решения проблем, принятия решений и многих других когнитивных процессов. Развитие памяти начинается в раннем детстве и продолжается на протяжении всей жизни, при этом существенные изменения происходят в раннем школьном возрасте.

Память представляет собой сложную когнитивную функцию, которая включает в себя несколько этапов, включая кодирование, хранение и извлечение. Кодирование относится к процессу преобразования информации в форму, которая может быть сохранена в памяти, тогда как хранение предполагает сохранение информации в памяти с течением времени. Поиск относится к процессу доступа к сохраненной информации, когда это необходимо. Память можно разделить на несколько различных типов, включая сенсорную память, кратковременную память и долговременную память [19].

Сенсорная память – это начальная стадия обработки памяти, которая кратковременно удерживает сенсорную информацию, такую как зрительные или слуховые стимулы [12]. Он имеет большую мощность, но короткую продолжительность, всего несколько секунд. Кратковременная память, также известная как рабочая память, представляет собой этап обработки памяти, который удерживает информацию в течение короткого периода времени, обычно от нескольких секунд до минуты. Его емкость ограничена, и информация может быть потеряна, если ее не отретировать или не закодировать в долговременную память. Долговременная память – это стадия обработки памяти, которая хранит информацию в течение длительного периода времени, от дней до лет. Он имеет неограниченную емкость, и информацию можно получить, когда это необходимо [14].

Развитие памяти начинается в раннем детстве, причем существенные изменения происходят в раннем школьном возрасте. Младенцы имеют ограниченные способности памяти, и их воспоминания в основном основаны на узнавании, а не на воспоминании. По мере того, как дети становятся старше, их объем памяти и способность удерживать информацию улучшаются.

В дошкольном возрасте возможности детской памяти еще относительно ограничены. Они могут вспомнить события, произошедшие в недавнем прошлом, но могут с трудом вспоминать события, произошедшие

неделями или месяцами ранее. У них также есть трудности с задачами на память, которые требуют от них запоминания информации в течение длительного периода времени, например, припоминание списка слов или чисел [5].

В младших классах значительно улучшаются способности памяти детей. Они могут запоминать информацию в течение более длительного времени и более точно воспроизводить информацию. Они также развивают способность использовать стратегии памяти, такие как репетиция и организация, для повышения производительности памяти. Эти улучшения в способностях памяти связаны с изменениями в структуре и функции мозга, в том числе с усилением нейронных связей и миелинизации [4].

Развитие памяти в младшем школьном возрасте имеет большое значение для успехов в учебе. Дети с сильными способностями к памяти лучше усваивают новую информацию и сохраняют ее с течением времени. Они также лучше способны решать проблемы и принимать решения на основе ранее полученной информации [4]. Кроме того, развитие памяти имеет решающее значение для развития когнитивных процессов более высокого порядка, таких как рассуждение и решение проблем.

Развитие памяти в младшем школьном возрасте характеризуется значительными улучшениями в объеме памяти, организации и использовании стратегии. Дети в этой возрастной группе могут запоминать больше информации в течение более длительного времени, чем дошкольники, и могут использовать стратегии памяти, такие как репетиция и организация, для повышения эффективности своей памяти [4].

Кратковременная память, также известная как рабочая память, представляет собой этап обработки памяти, который удерживает информацию в течение короткого периода времени. В младшем школьном возрасте у детей значительно улучшается кратковременная память. Они могут запоминать больше информации и могут удерживать ее дольше, чем дошкольники. Однако объем их кратковременной памяти по-прежнему

ограничен, и у них могут возникнуть трудности со сложными задачами памяти, требующими одновременного запоминания нескольких фрагментов информации.

Дети в младшем школьном возрасте также начинают использовать стратегии для повышения эффективности своей кратковременной памяти. Например, они могут повторять информацию про себя, группировать элементы на основе их сходства или использовать визуальные образы для запоминания информации.

Долговременная память – это стадия обработки памяти, которая хранит информацию в течение длительного периода времени. В младшем школьном возрасте у детей значительно улучшается объем долговременной памяти. Они могут запоминать информацию в течение более длительного времени и припоминать информацию точнее, чем дошкольники [9].

Эпизодическая память – это тип долговременной памяти, который включает в себя способность запоминать определенные события или эпизоды. В младшем школьном возрасте у детей продолжают развиваться способности к эпизодической памяти, и они могут запоминать больше подробностей о событиях, чем дошкольники [14].

Однако у детей этой возрастной группы могут возникнуть трудности с заданиями, требующими от них вспомнить события, произошедшие в далеком прошлом, или вспомнить события, которые произошли в другом порядке, чем они их пережили [7].

Процедурная память – это тип долговременной памяти, который включает в себя способность помнить, как выполнять определенные действия или действия. В младшем школьном возрасте у детей также продолжают развиваться процессуальные способности памяти, и они могут запоминать более сложные действия, чем дошкольники [24].

Однако у детей этой возрастной группы могут возникнуть трудности с выполнением заданий, требующих запоминания многоступенчатых процедур или процедур, включающих несколько различных компонентов.

Понимание характеристик памяти в младшем школьном возрасте может помочь родителям, педагогам и исследователям поддержать развитие памяти детей и улучшить их академические и социально-эмоциональные результаты.

Существует множество факторов, влияющих на развитие памяти у детей младшего школьного возраста. Можно выделить такие факторы как физиологические, психологические и социокультурные [25].

Физиологические факторы относятся к биологическим процессам, лежащим в основе развития памяти в младшем школьном возрасте. Эти процессы включают созревание мозга, гормональные изменения и нейронную пластичность.

Мозг претерпевает значительные изменения в первые школьные годы, при этом префронтальная кора и гиппокамп, две области, критически важные для обработки памяти, продолжают развиваться. Префронтальная кора отвечает за исполнительные функции, такие как внимание, рабочая память и тормозной контроль, которые имеют решающее значение для успешного кодирования и извлечения памяти. Гиппокамп участвует в консолидации информации из кратковременной памяти в долговременную.

Гормональные изменения в раннем школьном возрасте также играют роль в развитии памяти. Например, кортизол, гормон стресса, может ухудшить работу памяти, а гормон роста может усилить ее консолидацию.

Нейронная пластичность относится к способности мозга реорганизовываться и адаптироваться к новому опыту. В младшем школьном возрасте мозг очень пластичен, что позволяет значительно изменить обработку памяти. Факторы окружающей среды, такие как обогащенная среда и опыт обучения, могут повысить пластичность нейронов и способствовать развитию памяти.

Психологические факторы относятся к когнитивным и эмоциональным процессам, влияющим на развитие памяти в младшем школьном возрасте. Эти факторы включают внимание, мотивацию и стратегии памяти [28].

Внимание имеет решающее значение для успешного кодирования и извлечения памяти. Дети, которые легко отвлекаются, могут испытывать трудности с восприятием и кодированием информации, что приводит к плохой работе памяти. Улучшение навыков внимания посредством обучения и практики может способствовать развитию памяти в этой возрастной группе.

Мотивация также играет роль в развитии памяти. Дети, которые мотивированы учиться и добиваться успеха, с большей вероятностью будут использовать стратегии памяти и кодирования, требующее усилий, что приводит к улучшению производительности памяти.

Стратегии памяти, такие как повторение, организация и проработка, имеют решающее значение для успешной работы памяти. Дети, которые используют эффективные стратегии памяти, лучше способны кодировать и извлекать информацию, что приводит к улучшению успеваемости.

Социокультурные факторы относятся к социальным и культурным контекстам, в которых происходит развитие памяти. Эти факторы включают семейное окружение, образовательные практики и культурные ценности.

Семейная среда может влиять на развитие памяти несколькими способами. Например, родители, которые часто разговаривают со своими детьми и предоставляют им возможности для обучения и исследования, могут способствовать развитию памяти. Напротив, дети из неблагополучных семей могут иметь ограниченный доступ к этим ресурсам, что приводит к снижению производительности памяти.

Образовательные практики, такие как разработка учебного плана и методы обучения, также могут влиять на развитие памяти. Например, учебные стратегии, способствующие активному обучению, такие как практические занятия и групповые обсуждения, могут способствовать развитию памяти.

Культурные ценности, такие как важность образования и навыков памяти, также могут влиять на развитие памяти. Дети из культур, которые

придают большое значение навыкам памяти, могут быть более заинтересованы в использовании стратегий памяти и кодирования с усилиями, что приводит к улучшению производительности памяти.

Объем и эффективность памяти необходимы для изучения новой информации, формирования ассоциаций между различными понятиями и припоминания ранее изученного материала. Дефицит памяти в детстве может привести к серьезным академическим проблемам и может сохраняться во взрослой жизни. В связи с этим необходимо рассмотреть проблемы, связанные с развитием памяти в младшем школьном возрасте, в том числе забывчивость, отсутствие внимания, стресс и низкую мотивацию [28].

Одной из наиболее распространенных проблем, связанных с развитием памяти в младшем школьном возрасте, является забывчивость. Дети могут с трудом запоминать информацию, которую они узнали, особенно если она представлена в неувлекательной или неинтересной форме. Кроме того, детям может быть трудно, обращать внимание на информацию, которую им представляют, что может еще больше усугубить дефицит памяти. Невнимательность может быть вызвана множеством факторов, в том числе усталостью, рассеянностью и скукой. Детям, которые борются с невнимательностью и забывчивостью, могут помочь такие стратегии, как повторение и разбивка на фрагменты, которые помогут им запомнить важную информацию [28].

Стресс и эмоциональное напряжение могут оказывать значительное влияние на развитие памяти у детей. Когда дети испытывают стресс или тревогу, их способность концентрироваться и запоминать информацию может быть нарушена. Кроме того, высокий уровень стресса может привести к увеличению выработки кортизола, что может помешать формированию новых воспоминаний. Детям, испытывающим стресс или эмоциональное напряжение, могут помочь методы релаксации, такие как глубокое дыхание, визуализация или йога. Учителя и родители также могут помочь уменьшить

стресс, создав позитивную и благоприятную среду, которая побуждает детей выражать свои чувства и опасения.

Низкая мотивация и интерес также могут быть серьезными препятствиями для развития памяти у маленьких детей. Дети, не заинтересованные в изучаемом материале, могут с трудом запоминать информацию и могут испытывать трудности с концентрацией внимания во время уроков. Кроме того, дети, которые не мотивированы, могут с меньшей вероятностью участвовать в учебной деятельности, что может еще больше усугубить дефицит памяти. Учителя и родители могут помочь повысить мотивацию, создав позитивную и привлекательную среду обучения, включающую практические занятия, групповую работу и игры. Также важно помочь детям понять актуальность того, что они изучают, для их жизни и будущих целей [21].

Таким образом, развитие памяти в младших классах имеет решающее значение для успеваемости и будущих успехов. Память играет жизненно важную роль в процессе обучения, от получения новой информации до воспроизведения, ранее изученного материала. Развитие эффективных и действенных навыков памяти у детей может привести к улучшению академической успеваемости, повышению уверенности в себе и улучшению общего когнитивного функционирования.

Такие факторы, как физиологические, психологические и социокультурные, могут влиять на развитие памяти у детей. Понимание этих факторов и применение стратегий для решения таких проблем, как забывчивость, невнимательность, стресс и низкая мотивация, могут помочь поддержать когнитивный рост и академические успехи детей.

Поэтому важно, чтобы родители и учителя уделяли первоочередное внимание развитию навыков памяти у детей младшего школьного возраста. Этого можно достичь, создав благоприятную и привлекательную учебную среду, используя методы повторения и разделения на фрагменты, чтобы помочь детям запомнить важную информацию, и включив действия, которые

поощряют активное участие и вовлеченность. Способствуя развитию навыков памяти у младших школьников, мы можем помочь им встать на путь академических успехов и когнитивного роста, а также успешного развития на протяжении всей жизни.

### **1.3. Особенности развития опосредованной памяти младших школьников с ЗПР**

Одной из ключевых особенностей опосредованной памяти является способность создавать ассоциации между новыми и существующими знаниями. Младшие школьники ЗПР сталкиваются с трудностями в формировании таких связей, что влияет на их способность усваивать новую информацию. Этим детям часто трудно распознать актуальность новой информации для существующих знаний, что затрудняет установление связей между ними. Эта неспособность создавать связи может препятствовать их способности учиться и сохранять новую информацию. Например, изучая различные части растения, ребенок с ЗПР может с трудом связывать информацию, которую он узнал о корневой системе, с общей функцией растения.

Еще одной серьезной проблемой, с которой сталкиваются младшие школьники с ЗПР, является неспособность передавать информацию из кратковременной памяти в долговременную. Дети с такими нарушениями, как правило, в значительной степени полагаются на свою кратковременную память и испытывают трудности с переносом информации, которую они узнали, в долговременную память. Эта неспособность передавать информацию может затруднить сохранение новых знаний у детей, что может негативно сказаться на их успеваемости. Например, ребенок с ЗПР при чтении может с трудом запоминать написание слова, которое он недавно выучил, что затрудняет его использование в письме [29].

Третьей проблемой, с которой сталкиваются младшие школьники с ЗПР, является снижение способности обобщать и классифицировать информацию. Дети с такими нарушениями часто испытывают трудности с установлением связей между различными фрагментами информации, что может затруднить понимание ими абстрактных понятий. Этим детям также трудно определить сходства и различия между объектами или идеями, что затрудняет им классификацию и категоризацию информации. Например, при изучении различных классификаций животных такому ребенку может быть сложно, отличить млекопитающих от птиц [27].

Существуют различные методы, которые педагоги могут использовать, чтобы помочь младшим школьникам с ЗПР развивать навыки опосредованной памяти. Эти методы включают в себя использование различных упражнений на память, таких как игры на запоминание, повторение и визуализация, которые могут помочь детям установить связи между новыми и существующими знаниями. Кроме того, педагоги могут использовать технологии и другие интерактивные инструменты, чтобы помочь детям освоить новую информацию и поддержать их понимание абстрактных понятий. Необходимо также осуществлять работу по развитию навыков критического мышления, которые помогут им определить сходства и различия между различными объектами или идеями [23].

Рассмотрим более подробно практические методы развития опосредованной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Методы развития опосредованной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР включают в себя:

1. Разнообразные упражнения для запоминания

Одним из наиболее эффективных методов развития опосредованной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР являются разнообразные упражнения на запоминание. Эти упражнения могут включать карточки, интеллект – карты и ассоциативные игры. Используя визуальные и

интерактивные методы, дети могут научиться связывать новую информацию с уже имеющимися знаниями, что облегчает ее запоминание и извлечение.

Например, можно использовать ассоциативные игры, чтобы помочь детям запомнить новые словарные слова. Игра предполагает создание ассоциаций между новыми словами и предметами или ситуациями, знакомыми ребенку. Затем ребенка просят запомнить ассоциацию, что помогает закодировать новую информацию в долговременной памяти [27].

## 2. Игры с изображениями

Еще одним эффективным методом развития опосредованной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР являются игры с образами. В этих играх для представления информации используются изображения или символы, что облегчает ее запоминание и извлечение. Игры могут включать визуальные игры на сопоставление, пазлы и игры на запоминание.

Игры визуального сопоставления включают в себя сопоставление изображений или символов со словами или понятиями. Например, ребенка могут попросить сопоставить изображение яблока со словом «яблоко». Пазлы можно использовать, чтобы помочь детям запомнить сложные понятия, такие как части человеческого тела или континенты мира. Игры на память предполагают запоминание расположения карточек с изображениями или символами, что способствует развитию как кратковременной, так и долговременной памяти [31].

## 3. Повторение информации в разных форматах

Повторение информации в разных форматах – еще один метод развития опосредованной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Представляя информацию в различных форматах, таких как визуальный, аудиальный и кинестетический, дети могут научиться запоминать и легче извлекать информацию.

Например, ребенку могут представить новые словарные слова в визуальном формате, например, на карточках, а затем попросить повторить слова вслух. Ребенка также можно попросить написать слова, что

задействует его кинестетическую память. Представляя одну и ту же информацию в разных форматах, дети с большей вероятностью запомнят и сохранят информацию.

#### 4. Критическое мышление и навыки классификации [23].

Развитие критического мышления и навыков классификации также может помочь в развитии опосредованной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Обучая детей сравнивать и сопоставлять объекты и понятия, они могут глубже понять изучаемую информацию, что облегчает ее запоминание и извлечение.

Например, ребенка можно попросить сравнить и сопоставить двух разных животных, таких как кошка и собака. Выявляя сходства и различия, ребенок развивает навыки критического мышления и более глубокое понимание животных, что поможет ему запомнить информацию [23].

#### 5. Использование интерактивных технологий и игровых приемов

Использование интерактивных технологий и игровых приемов также может быть эффективным методом развития опосредованной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Существует множество обучающих приложений и игр, призванных помочь детям изучать и запоминать информацию в увлекательной форме.

Например, образовательные приложения можно использовать для обучения детей новым словарным словам или для того, чтобы помочь им запомнить сложные понятия, такие как круговорот воды. Игры также можно использовать для обучения детей навыкам критического мышления и для того, чтобы помочь им запомнить информацию [24].

Таким образом, развитие опосредованной памяти у детей с ЗПР является сложной задачей, но с помощью соответствующих методов можно помочь детям преодолеть эти трудности.

Важно также отметить, что сотрудничество между родителями и учителями имеет значение для успешного развития опосредованной памяти у детей с ЗПР. Родители и учителя должны работать вместе, чтобы определить

конкретные потребности каждого ребенка и создать индивидуальный план поддержки их развития. Благодаря сотрудничеству родители и учителя могут обмениваться информацией и идеями о сильных и слабых сторонах ребенка, его прогрессе и предпочтениях в обучении.

Родители могут дать ценную информацию об обучении и развитии ребенка за пределами класса. Они могут поделиться информацией об интересах, хобби и распорядке дня ребенка, что может помочь учителям разработать уроки, которые будут интересными и значимыми для ребенка. Учителя также могут предоставлять родителям информацию об успеваемости ребенка в классе и предлагать занятия, которые можно выполнять дома для поддержки его развития.

Таким образом, развитие опосредованной памяти у младших школьников с ЗПР требует совместных усилий педагогов, родителей и общества в целом.

### **Выводы по первой главе:**

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

1. Память представляет собой сложную систему, которая имеет сознательные и подсознательные механизмы, которые управляют процессами запоминания, восстановления и забывания. Память имеет огромное значение в жизни человека, она лежит в основе всей жизни. В настоящее время исследования, проведенные за эти полтора столетия не дали никакой общепризнанной концепции по развитию памяти.

2. Развитие опосредованной памяти у младших школьников с ЗПР представляет значительную проблему для педагогов и родителей. Они сталкиваются с трудностями в формировании связей между новой информацией и уже имеющимися знаниями, переносе информации из

короткой памяти в долговременную, а также в обобщении и классификации информации.

3. Практические методы, направленные на развитие опосредованной памяти, могут помочь младшим школьникам с ЗПР. Включение разнообразных упражнений на запоминание информации, таких как ассоциативные карты, игры с образами, повторение информации в разных форматах, способствует улучшению запоминания и переноса информации в долговременную память. Также важна работа над развитием критического мышления и обобщения, например, сравнение и классификация объектов и явлений. Использование технологий и игровых методик также может помочь улучшить процесс запоминания информации.

4. Однако, без сотрудничества с родителями и учителями, процесс развития опосредованной памяти у младших школьников с ЗПР может быть затруднен. Родители могут помочь, например, создавая благоприятную обстановку для изучения и поддерживая ребенка в процессе обучения. Учителя могут использовать индивидуальные подходы к ученикам, определяя их индивидуальные потребности и используя различные методы и технологии, чтобы помочь улучшить развитие опосредованной памяти.

5. Своевременное выявление опосредованной памяти позволит улучшить процессы обучения, воспитания и социализацию детей с задержкой психического развития.

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

### **2.1. Организация, методы и методики исследования**

Цель эмпирического исследования – выявление особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

Эксперимент по изучению опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проводился на базе МБОУ «Агинская школа №1».

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки обусловлен следующими мотивами:

1. МБОУ «Агинская школа №1» является специализированным учреждением и оказывает образовательные услуги по адаптированным программам начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития (варианты 7.1 и 7.2.).

2. В начальной школе обучается достаточное количество детей, что обеспечивает благополучное проведение исследования.

3. В МБОУ «Агинская школа №1» дети с ограниченными возможностями принимаются только на основании заключений психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) школы, что, исключает ошибки при постановке клинического диагноза «ЗПР».

4. Готовность, и помощь педагогического коллектива начального звена и администрации школы, к экспериментальной работе, и получению результата.

В исследовании принимали участие 20 учащихся: 10 учащихся из 2 – го класса (в возрасте 8 – 9 лет), 10 учащихся 3– го класса (в возрасте 9 – 10

лет) с диагнозом F80 – «Задержка психического развития». (Приложение 1, таблица 1 – 2 класс, таблица 2 – 3 класс).

Для проведения исследования нами была использована как индивидуальная форма работы, так и групповая. Обследование проводилось в первой половине дня. При анализе полученных данных мы ориентировались на нормативные критерии каждой психодиагностической методике.

Формирование экспериментальной выборки для реализации эксперимента проводилось на основании выбранных нами следующих критериев:

1. Соответствие возраста (возраст испытуемых 8 –10 лет);
2. Одинаковые нарушения в развитии (диагноз F80 – «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
3. Обучение учащихся в одной параллели 2 «А» и 2 «Б», 3 «А» и 3 «Б» классов.

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

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

На подготовительном этапе исследования нами были изучены разного рода данные учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития: анамнестические и катамнестические, был проведен анализ медицинских карт, личных дел и заключений психолога. С целью уточнения данных о наличии клинического диагноза «задержка психического развития», а также применялся анализ психолого-медико-педагогической документации – протоколов ПМПК. На данном этапе исследования нами была реализована анкета для учителей по выявлению особенностей

опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития (анкетный лист представлен в Приложении 2).

Целевой направленностью анкеты выступает изучение проблемы развития опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития.

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

*Метод наблюдения* играл особую роль в процессе исследования. Наблюдение за детьми осуществлялось во время уроков и на переменах, также наблюдение осуществлялось во время занятий детей со школьным психологом. Метод наблюдения позволил наиболее точно, объективно оценивать результаты проведенного исследования.

*Метод беседы* позволил нам установить доброжелательный эмоциональный контакт с ребенком, что позволило нам сформировать у ребенка позитивное отношение к исследованию. Беседа проводилась индивидуально с каждым ребенком, включала в себя подготовленные вопросы (вопросы беседы представлены в Приложении 3).

На экспериментальном этапе исследования нами были использованы следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001) [26, с. 306];
2. Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [28, с. 22 – 23];
3. Методика «Парные ассоциации» П.И. Зинченко (1963)[16, с. 136 – 140].

**1. Методика на «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001)  
[26, с. 306]**

Методика направлена на исследование способности пользования вспомогательными средствами (в данной методике – предметными

картинками) для запоминания и припоминания. От момента запоминания и до момента отсроченного воспроизведения должно пройти (40 – 60 мин).

Для проведения эксперимента необходимо иметь наборы изображений предметов (картинки) и наборы слов. Важно, чтобы рисунки были четкими. Рисунки должны быть выполнены на карточках, размер каждой из которых приблизительно  $5 \times 5$  см. 1.

Для запоминания предъявляется набор из 30 карточек. Диван, гриб, корова, умывальник, стол, ветка земляники, ручка для перьев, самолет, географическая карта, щетка, лопата, грабли, автомобиль, дерево, лейка, дом, цветок, тетради, телеграфный столб, ключ, хлеб, трамвай, окно, стакан, постель, телега, настольная электрическая лампа, картина в раме, поле, кошка.

Слова для запоминания: свет, обед, лес, учение, молоток, одежда, поле, игра, птица, лошадь, дорога, ночь, мышь, молоко, стул.

*Инструкция и процедура проведения:* перед ребенком раскладывают рядами все карточки серии в любом порядке, но так, чтобы все они были ему видны. Затем говорят: «Тебе нужно будет запомнить ряд слов. Для того чтобы это было легче делать, нужно каждый раз, когда я буду называть слово, выбирать такую карточку, которая потом поможет припомнить слово. Вот, например: первое слово, которое нужно запомнить (смотря по тому, какую серию предлагают, если четвертую, то слово «дождь»). Здесь дождь нигде не нарисован, но можно выбрать карточку, которая поможет запомнить это слово». После того как ребенок выберет карточку, ее откладывают в сторону и спрашивают: «Как эта карточка напомнит про дождь?». Если ребенок приступает к работе неохотно, то такие вопросы можно задавать после предъявления третьего или четвертого слова. Все отобранные карточки откладывают в сторону.

*Регистрируемые показатели:* спустя 40 минут или час. т. е. перед концом исследования (после того как проделаны какие-либо совсем другие эксперименты), ребенку в произвольном порядке показывают по

одной карточке и просят припомнить, для запоминания какого слова эта карточка была отобрана. При этом обязательно спрашивают, как удалось припомнить или чем эта карточка напомнила соответствующее слово. За каждое воспроизведенное слово ставится 1 балл. Здесь нет правильного или неправильного выбора. Важно то, что испытуемый установил содержательную смысловую связь между предъявленным для запоминания словом и тем, что изображено на карточке.

*Оценка результатов для детей 6-10 лет:*

4 балла – Высокий уровень – запомнил 11 – 14 слов при отсроченном воспроизведении; Ассоциативная способность 11 – 12 слов.

3 балла – Средний уровень – запомнил 7 – 10 слов при отсроченном воспроизведении. Ассоциативная способность 9 – 10 слов.

2 балла – Ниже среднего – запомнил 3 – 6 слов при отсроченном воспроизведении. Ассоциативная способность 6 – 8 слов.

1 балл – Низкий уровень – запомнил 0 – 2 слова при отсроченном воспроизведении, или в возрасте 6 – 7 лет не вступает в контакт, или не может себя организовать для выполнения данной деятельности. Ассоциативная способность 0 – 5 слов. Подсчитывается общее количество баллов, проводится сравнение нарисованных пиктограмм и воспроизведение слов. 50% и менее правильных ответов соответствуют очень низкому уровню опосредованного запоминания. В специальной таблице протокола (Приложение Г) фиксировались все результаты по данной методике.

## **2. Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [28, с. 22 – 23]**

Цель: выявление эффективности опосредованного запоминания, анализ характера ассоциаций.

Данная процедура заключалась в том, чтобы по мере произнесения слов, ребенок рисовал рисунок по своей ассоциации.

*Стимульный материал:* лист бумаги и карандаш.

*Порядок проведения.* Испытуемому предлагается набор из 12 – 16 слов, порядок их предъявления варьируется в зависимости от цели исследования и конкретного испытуемого (более конкретные или абстрактные слова). По мере произнесения слов ребенок должен рисовать рисунки. В конце обследования предлагается вспомнить заданное слово. Можно предложить записать слово под рисунком. Обязательно следует спросить ребенка, как удалось вспомнить слово, чем помог ему рисунок.

*Инструкция:* «Тебе будут названы слова и целые выражения, которые необходимо запомнить. Для того чтобы облегчить запоминание, нужно нарисовать что-либо такое, что могло бы помочь тебе вспомнить позже заданное слово. Хороший или плохой рисунок – роли не играет, можно нарисовать что угодно и как угодно, лишь бы это помогло при запоминании. Не пиши ни слов, ни букв».

I. Веселый праздник, развитие, богатство, ядовитый вопрос, глухая старушка, печаль, дружба, беззубый дед, сердитая учительница, надежда, любовь, мысль.

II. Тяжелая работа, разлука, сомнение, смелый поступок, слепой мальчик, болезнь, война, темная ночь, мальчик трус, зависть, страх.

III. Вкусный ужин, богатство, справедливость, теплый вечер, девочке холодно, счастье, ум, голодный человек, больная женщина, отчаяние, сожаление, ожидание.

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

Анализ образов «пиктограмм» позволяет судить о характере ассоциаций обследуемого. Оцениваются: 1) особенности выполнения рисунков (величина, завершенность, их обрамление, подчеркивание, наличие уточняющих линий, отличия и сходство рисунков, относящихся к различным

понятиям); 2) расположение рисунков на листе; 3) принципы запоминания; 4) оригинальность или стандартность.

*Выделяют варианты изображений:*

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

– Атрибутивные образы – если при изображении понятий используется принадлежность к чему-то, то есть преобладают рисунки, отражающие неотъемлемую часть понятия (например, изображение блюд, ассоциирующихся с «вкусным ужином»).

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

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

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

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

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

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

В норме преобладают конкретные, атрибутивные, стандартные упорядоченные образы.

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

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

*Обработка результатов.*

6 слов и менее – низкий уровень опосредованной памяти;

7 – 9 слов – средний уровень опосредованной памяти;

10 – 12 слов – высокий уровень опосредованной памяти.

Интерпретация. При анализе результатов обращается внимание на то, насколько легко удастся ребенку выполнить задание, способствует ли рисунок более эффективному запоминанию: следует сравнить результаты непосредственного и опосредованного запоминания.

Оценка результатов осуществлялась по ответам каждого ученика, если у ребенка 50% и менее правильных ответов, то у ребенка низкий уровень опосредованного запоминания. В специальном протоколе нами фиксировались ответы детей (Приложение Д).

### **3. Методика «Парные ассоциации» П.И. Зинченко (1963) [16, с. 136-140].**

В основе методики лежит метод парных ассоциаций, предложенный П.И. Зинченко. Цель методики: 1. Определить объем продуктивности смысловой памяти, основанной на применении словесных опор. 2. Сравнительное изучение эффективности различных видов ассоциаций при запоминании.

*Оборудование:* Экспериментальным материалом служат 15 пар слов, которые разделяются на три группы (5 пар в каждой) по характеру связей между словами в паре. В первой группе между каждой парой слов есть внешние связи: слова начинаются с одной и той же буквы (например, нос –

нож); во второй – пары слов находятся в смысловых конкретных связях (например, вода – стакан); в третьей – слова находятся в смысловых понятийных связях (например, дуб – дерево). Примерные варианты наборов слов:

1 группа. Связь внешняя (слова начинаются с одной и той же буквы):

1. Кран – книга
2. Спичка – собака
3. Дырка – дерево
4. Пустыня – посуда
5. Соль – сахар
6. Новость – носки
7. Кожа – капуста
8. Воротник – встреча
9. Лягушка – линия
10. Обида – одуванчик
11. Листопад – лицо
12. Санки – справедливость
13. Ключ – клапан
14. Перо – поступок
15. Гиря – голос

2 группа. Связь конкретно-смысловая.

1. Вода – стакан
2. Лужа – грязный
3. Зима – коньки
4. Кисель – варить
5. Бабушка – очки
6. Медуза – море
7. Город – улица
8. Лопата – снег
9. Веселый – цирк

10. Кровать – больной

11. Утро – петух

12. Чайник – обед

13. Разбить – ваза

14. Ванна – полотенце

15. Лес – ландыш.

3 группа. Понятийно смысловая связь

1. Часы – календарь

2. Дерево – дуб

3. Почта – связь

4. Головастик – цыплёнок

5. Фундамент – крыша

6. Транспорт – велосипед

7. Музей – библиотека

8. Сарафан – одежда

9. Хор – балерина

10. Шашки – игра

11. Пассажир – покупатель

12. Размер – длинна

13. Нора – гнездо

14. Испуганный – радостный

15. Ходьба – движение.

Эксперимент проводится с группой испытуемых. Им объясняют, что они должны запомнить в каждой паре только первое слово; второе слово нужно использовать как способ запоминания первого. Экспериментатор читает список пар слов с паузой между словами в 2 секунды и между парами в 3 секунды.

Воспроизведение выполняется письменно дважды: сначала испытуемые записывают первые слова пар в произвольном порядке, затем

экспериментатор читает вторые слова пар, а испытуемые записывают первые.

*Обработка результатов.* Определить среднее для группы испытуемых число правильных воспроизведений в первой и во второй части эксперимента. Определить среднее число правильных воспроизведений во второй части, отдельно для каждой из трех групп слов. По окончании каждой серии желательно побеседовать с испытуемым о том, как он запоминал слова, какие способы применял, какие связи устанавливал.

*Интерпретация результатов и выводы:*

1. Количество правильных воспроизведений в 1 серии – показатель объема механической памяти, аналогичные показатели во 2 и 3 серии характеризуют объем смысловой памяти (конкретно-смысловой и понятийно-смысловой).

2. Сопоставляя результаты одного испытуемого по 3 сериям, можно сделать вывод о том, какой вид памяти у него развит лучше.

3. Сопоставляя результаты испытуемого со средне групповыми для данного возраста по всем трем сериям отдельно, можно сделать вывод о соответствии (несоответствии) объема механической памяти возрастной норме.

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

Для изучения особенностей опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития нами было осуществлено анкетирование учителей. Данные, полученные в ходе обработки анкетных листов учителей, показывают что:

1. Учителя отмечают, что среди трудностей, которые в большей мере показывают низкую успеваемость младших школьников с задержкой психического развития, это низкий уровень развития речевых навыков (у 30%

испытуемых). Больше количество неуспевающих школьников образуют учащиеся имеющие трудности в запоминании, воспроизведении материала (70% испытуемых).

В таблице 1 представлен сравнительный анализ трудностей опосредующих низкую успеваемость младших школьников с ЗПР.

**Таблица 1. Результаты анкетирования учителей по выявлению трудностей опосредующих низкую успеваемость учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Параметры	Опосредующие трудности			
	низкий уровень развития речевых навыков		трудности в запоминании, воспроизведении материала	
	Абс. знач	%	Абс. знач	%
Классы				
2 класс (n=10)	4	40	6	60
3 класс (n=10)	3	30	7	70

Результаты анкетирования учителей по данному вопросу показывают, что 4 (40%) учеников обучающихся во 2 классе и 3 (30%) учеников обучающихся в 3 классе – имеют низкий уровень развития речевых навыков, и 6 (60%) учеников обучающихся во 2 классе и 7 (70%) учеников обучающихся в 3 классе имеют трудности в запоминании, воспроизведении материала. Именно данные перечисленные трудности, опосредуют низкую успеваемость младших школьников с задержкой психического развития.

2. Из полученных данных анкеты учителей, можно отметить то, что у младших школьников с задержкой психического развития имеются трудности установления ассоциативных цепочек у (60 %) учащихся наблюдается низкий уровень опосредованного запоминания. У (40 %) испытуемых наблюдается меньшая сохранность механической и логической памяти.

В таблице 2 представлен сравнительный анализ трудностей с установлением ассоциативных цепочек у младших школьников с ЗПР.

**Таблица 2. Результаты анкетирования учителей по выявлению трудностей с установление ассоциативных цепочек учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Параметры	Трудности с установлением ассоциативных цепочек			
	низкий уровень опосредованного запоминания		Меньшая сохранность механической и логической памяти	
	Абс. знач	%	Абс. знач	%
<b>Классы</b>				
<b>2 класс (n=10)</b>	8	80	2	20
<b>3 класс (n=10)</b>	7	70	3	30

Из полученных нами данных, можно увидеть, что у учащихся во 2 классе 8 (80%) испытуемых и у 7 (70%) испытуемых обучающихся в 3 классе отмечается низкий уровень опосредованного запоминания, а также у 2 (20%) учеников из 2 класса и 3 (30%) учеников из 3 класса наблюдается меньшая сохранность механической и логической памяти. Это говорит о том, что такие трудности довольно сильно влияют на установление ассоциативных цепочек у младших школьников с задержкой психического развития.

3. Учителя отмечают, что не все школьники точно могут воспроизводить ранее предложенные слова для запоминания, а это 14 испытуемых 60 % у которых возникают трудности, 3 испытуемых 20 %, которые могут воспроизводить предложенные слова для запоминания, и 3 испытуемых 20 % не могут.

В таблице 3 представлен сравнительный анализ трудностей с воспроизведением предложенных слов для запоминания у младших школьников с ЗПР.

**Таблица 3. Результаты анкетирования учителей по выявлению трудностей с воспроизведением предложенных слов для запоминания у младших школьников с задержкой психического развития**

Параметры	Трудности воспроизведения предложенных слов для запоминания					
	Да		Испытывает трудности		Нет	
	Абс. знач	%	Абс. знач	%	Абс. знач	%
Классы						
<b>2 класс (n=10)</b>	0	0	8	80	2	20
<b>3 класс (n=10)</b>	3	30	6	60	1	10

Исходя из данных представленных в таблице 3, можно увидеть, что учащиеся во 2 классе не могут точно воспроизводить предложенные слова для запоминания, учащиеся в 3 классе 3 (30 %) испытуемых могут точно воспроизводить, испытывают трудности в точном воспроизведении во 2 классе 8 (80 %) испытуемых и в 3 классе 6 (60 %) испытуемых. Данные говорят о том, что у младших школьников наблюдаются трудности в точном воспроизведении предложенных слов для запоминания слова.

4. Из полученных данных, можно увидеть, что небольшое количество учащихся используют приемы опосредованного запоминания 8 испытуемых 30%, а остальные учащиеся не используют приемы опосредованного запоминания 12 испытуемых 70 %.

В таблице 4 представлен сравнительный анализ использования приемов опосредованного запоминания школьниками с ЗПР.

**Таблица 4. Результаты анкетирования учителей по использованию приемов опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития**

Параметры	Трудности с установлением ассоциативных цепочек			
	Использует		Не использует	
	Абс. знач	%	Абс. знач	%
Классы				
2 класс (n=10)	2	20	8	80
3 класс (n=10)	3	30	7	70

Исходя из данных таблицы, можно сказать о том, что во 2 классе только 2 (20 %) используют приемы опосредованного запоминания, а в 3 классе 3 (30 %) которые используют приемы опосредованного запоминания. Из таблицы можно увидеть, что большую часть учеников во 2 и 3 классах не используют приемы опосредованного запоминания.

5. Из анкетных листов учителей, мы видим, что объём опосредованного запоминания значительно мал, так как у 15 80% испытуемых, учителя отмечают низкий уровень объёма опосредованного запоминания, лишь только у 5 20 % испытуемых, отмечается средний уровень объёма опосредованного запоминания, также ни у одного из испытуемых не отмечается высокого уровня объёма опосредованного запоминания это 0 (0 %).

В таблице 5 представлен сравнительный анализ по выявлению уровня объёма опосредованного запоминания у младших школьников с ЗПР.

**Таблица 5. Результаты анкетирования учителей по выявлению объёма опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития**

Уровень	Уровень объёма опосредованного запоминания					
	высокий		средний		низкий	
Класс	Абс. знач	%	Абс. знач	%	Абс. знач	%
2 класс (n=10)	0	0	1	10	9	90

3 класс (n=10)	0	0	2	20	8	80
----------------	---	---	---	----	---	----

Из табличных данных, мы видим, что высокого уровня объёма опосредованного запоминания у учащихся 2 и 3 класса не наблюдается. Низкий уровень объёма опосредованного запоминания наблюдается у большинства испытуемых во 2 классе 9 (90 %) и в 3 классе 8 (80 %), средний уровень наблюдается во 2 классе 1 (10 %) и в 3 классе 2 (20 %).

6. Также учителя отмечают то, что для учеников младшего школьного возраста с задержкой психического развития отмечается снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость, большая сохранность произвольной памяти по сравнению с произвольной. У этих детей заметно преобладает наглядная память над словесной, недостаточный объем и точность запоминания.

Таким образом, анкетирование учителей дало нам наиболее глубже изучить проблему развития опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития.

Во время экспериментального исследования анализ наблюдения за учебным процессом показал, что отобранным для исследования учащимся, необходимо запоминать материал с помощью вспомогательных средств и мнемотехник, а также правильно устанавливать ассоциативные цепочки, что вызывает у учащихся значительные затруднения. В большинстве случаев, младшие школьники не умеют и не понимают, как пользоваться вспомогательными средствами, мнемотехниками и устанавливать ассоциативные цепочки.

Использование нами методики «Опосредованного запоминания», разработанной А.Н. Леонтьевым (2001) [26, с. 306], дало возможность выявить уровень объёма опосредованного запоминания, умение пользоваться приемами опосредованного запоминания и точность воспроизведения всех предложенных слов для запоминания.

В процессе выполнения данной диагностики большее количество учащихся не совсем точно понимали инструкцию, испытуемые в большей мере проявляли интерес к представленным им картинкам, что не давало им понять самого задания. Учащиеся называли не то слово, которое им необходимо было запомнить, а именно то, которое было изображено на картинке. Испытуемые не смогли самостоятельно выполнить предложенное им задание, поэтому им необходима постоянная организующая помощь со стороны взрослого. Ученики с большой трудностью используют картинки как средство запоминания и последующего воспроизведения. Они проще устанавливают смысловые связи между словом и картинкой, но некоторые учащиеся не смогли самостоятельно подобрать картинку к слову, поэтому взрослому самому необходимо подобрать картинку к слову и объяснить связь между ними.

Инструкцию испытуемым необходимо повторять несколько раз, так как слуховое восприятие у детей с задержкой психического развития обладает специфическими особенностями: недостаточность аналитико-синтетической деятельности проявляются в трудностях восприятия и осознания речевых инструкций. Для детей актуальна более краткая, но при этом содержательная инструкция.

Анализируя полученные нами результаты проведенного исследования в классах 2 «А», «Б» и 3 «А», «Б», был выявлен низкий уровень развития объема опосредованной памяти, а также было выявлено то, что лишь малое количество детей владеют приёмами опосредованного запоминания и точного воспроизведения запомнившегося ими слова.

Подробные результаты изучения опосредованного запоминания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованного запоминания» А.Н. Леонтьева (2001) [26, с. 306], предоставлены в Приложении 4 (таблица 2 – 2 класс; таблица 3 – 3 класс).

В таблице 6 представлены результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Таблица 6. Результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованного запоминания» А.Н. Леонтьева (2001)**

Класс	2 класс (n=10)		3 класс(n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Уровень опосредованного запоминания				
Высокий	0	0	0	0
Средний	0	0	2	20
Ниже среднего	2	20	3	30
Низкий	8	80	5	50

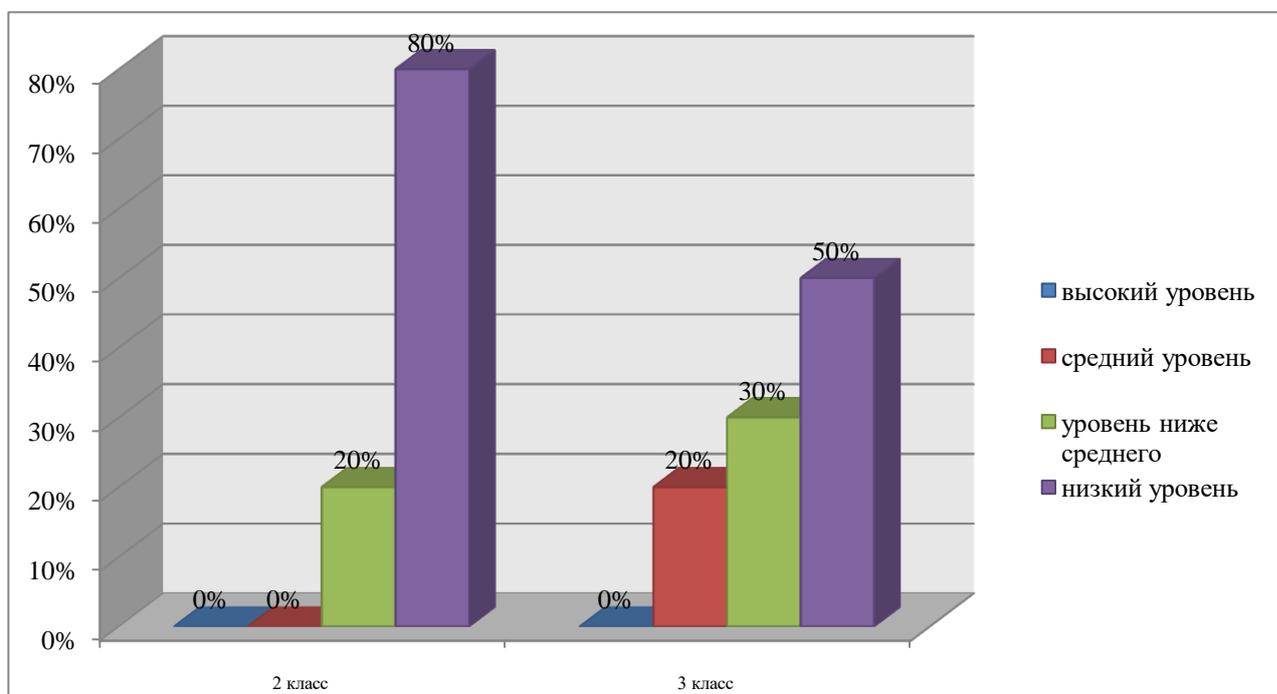
Исходя из данных таблицы 6, можно увидеть, что ученики 2 и 3 классов не показали высокого уровня опосредованного запоминания. Во 2 классе дети не смогли понять смысл задания и впоследствии не смогли правильно соотнести слово с предоставленной картинкой. Уровень ниже среднего отмечен у 20 % испытуемых 2 класса, дети воспроизводили от 3 до 6 слов, ассоциативная способность 6 – 8 слов. У 80% учеников 2 класса выявлен низкий уровень развития опосредованной памяти, они воспроизводили до 2 – х слов, ассоциативная способность от 0 до 5 слов.

В 3 классе средний уровень опосредованного запоминания показали 20%, учащиеся воспроизводили от 7 до 10 слов, ассоциативная способность 9 – 10. Уровень ниже среднего был выявлен у 30 %, такой уровень указывает на то, что ученики испытывают трудности в установлении связей, они не всегда верно могли ассоциировать слово и картинку, допускали ошибки в воспроизведении слова. Дети с таким уровнем развития опосредованного запоминания воспроизводили от 3 до 6 слов, ассоциативная способность 6 – 8

слов. Низкий уровень опосредованной памяти показали 50 % учеников, дети воспроизводили до 2 – х слов, ассоциативная способность от 0 до 5 слов.

Такие низкие показатели во 2 и 3 классах свидетельствует о том, что у младших школьников с задержкой психического развития, наблюдается непрочность сохранения материала, неточность воспроизведения и неумение пользоваться приемами опосредованного запоминания.

Сравнительные результаты исследования опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития во 2 и 3 классах наглядно представлены на гистограмме 1 (рис.1).



**Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованного запоминания»**

**А.Н. Леонтьева (2001)**

Из гистограммы 1 видно, что у учащихся 2 класса не было выявлено высокого и среднего уровня опосредованного запоминания 0 (0%), уровень ниже среднего наблюдался у 2 учащихся (20%), низкий уровень у 8 учащихся

(80%), это говорит о том, что у учащихся опосредованная память находится на низком уровне.

В 3 классе результат немного иначе, средний уровень развития опосредованной памяти 2 (20%), уровень ниже среднего 3 (30%), низкий уровень опосредованной памяти показали 5 (50%) учащихся, в 3 классе также как и во 2 классе, не было выявлено высокого уровня опосредованной памяти.

Эти результаты могут указывать на то, что у детей с ЗПР, возможно, имеется нарушение в области запоминания и воспроизведения информации, а также на возможные трудности в использовании вспомогательных средств при запоминании. В связи с этим, необходимо принимать меры по коррекции данных нарушений, используя различные обучающие и коррекционные методики, направленные на улучшение эффективности запоминания и воспроизведения информации.

При помощи методики «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [28, с. 22 – 23] мы смогли получить данные о выявлении эффективности опосредованного запоминания и анализа характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Перед тем как начать выполнять задание, ученикам была дана подробная инструкция. Дети с трудом понимали задание, необходимо было им показывать наглядно, лишь тогда дети понимали, что им необходимо сделать.

Во время проведения диагностики нам удалось наблюдать то, что рисунки почти все были похожи между собой, дети не старались нарисовать, символ или картинку с сюжетом, чтобы потом вспомнить названное слово по ассоциации. Для детей не был понятен смысл использование приема ассоциаций в данном задании.

Подробные результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой

психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [28, с. 22 – 23] представлены в приложении 5 (таблица 2–2 класс; таблица 3–3 класс).

В таблице 7 представлены результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Таблица 7. Результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930)**

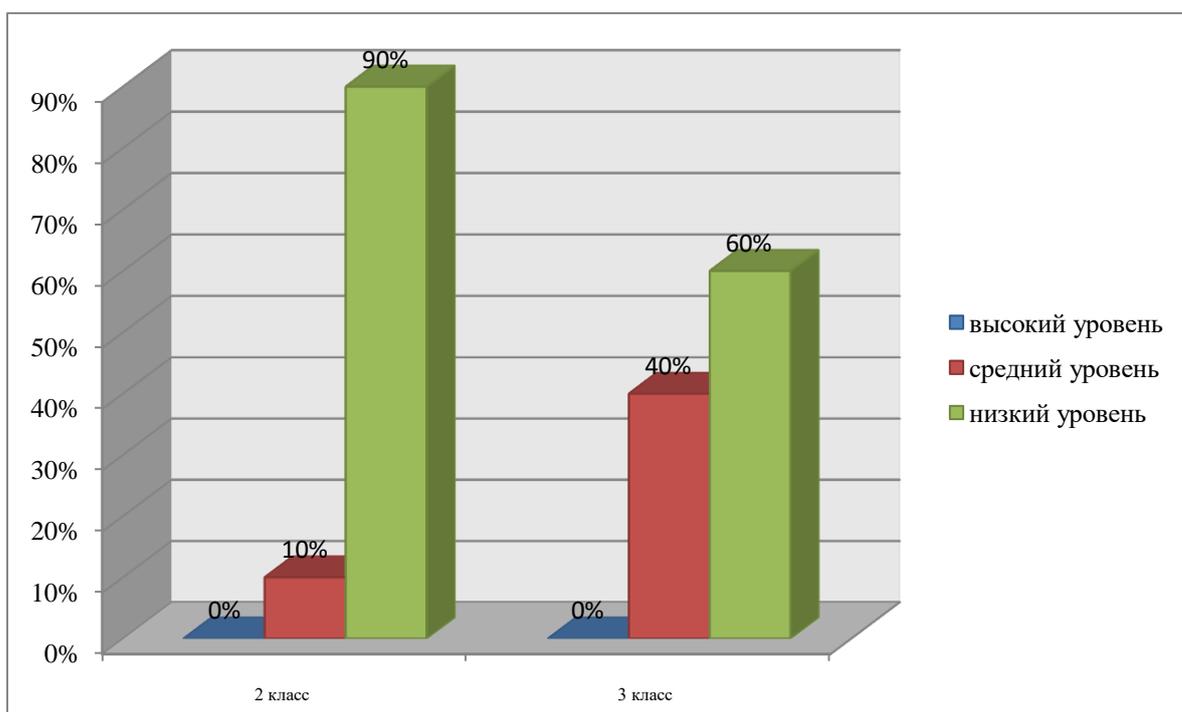
Класс	2 класс (n=10)		3 класс(n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
<b>Уровень опосредованного запоминания</b>				
<b>Высокий</b>	0	0	0	0
<b>Средний</b>	1	10	4	40
<b>Низкий</b>	9	90	6	60

Из данных таблицы 7, можно увидеть, что во 2 и 3 классах не был выявлен высокий уровень эффективности опосредованного запоминания. Средний уровень эффективности опосредованного запоминания во 2 классах наблюдается у 1 (10%). Самые низкие показатели уровня эффективности опосредованного запоминания отмечаются во 2 классах у 9 младших школьников (90 %).

Из результатов диагностики проведенной в 3 классах, можно увидеть, что показатели уровня эффективности опосредованного запоминания отличаются, от показателей 2 классов. Средний уровень наблюдается у 4 (40 %) учащихся. Низкий уровень эффективности опосредованного запоминания прослеживается у 6 (60 %) учащихся.

Рисунки детей имеют как абстрактные, не оформленные в единый образ (каракули, линии, «завитушки»), так и конкретные, указывающий на объект.

Сравнительные результаты исследования эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития во 2 и 3 классах наглядно представлены на гистограмме 2 (рис.2).



**Рисунок 2. Гистограмма 2. Сравнительные результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930)**

Как видно из гистограммы 2, результаты 2 и 3 классов отличаются, во 2 классах уровни эффективности опосредованного запоминания ниже, чем в 3 классах. Во 2 и 3 классах не наблюдается высокого уровня эффективности опосредованного запоминания. Средний уровень эффективности

опосредованного запоминания показал только 1 (10 %) человек из 2 классов. 9 (90 %) учащихся 2 классов показывают низкий уровень эффективности опосредованного запоминания.

Результаты диагностики 3 классов показывают, что средний уровень эффективности опосредованного запоминания у 4 (40 %) испытуемых, что больше чем 2 классах, низкий уровень у 6 (60 %), можно сделать вывод о том, что для учащихся 2 и 3 классов с задержкой психического развития характерен низкий уровень эффективности опосредованного запоминания.

Подробные результаты изучения анализа характера ассоциаций учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [27, с. 22 – 23] представлены в приложении 5 (таблица 6 – 2 класс; таблица 7 – 3 класс).

В таблице 8 представлены результаты изучения характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Таблица 8. Результаты изучения характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930)**

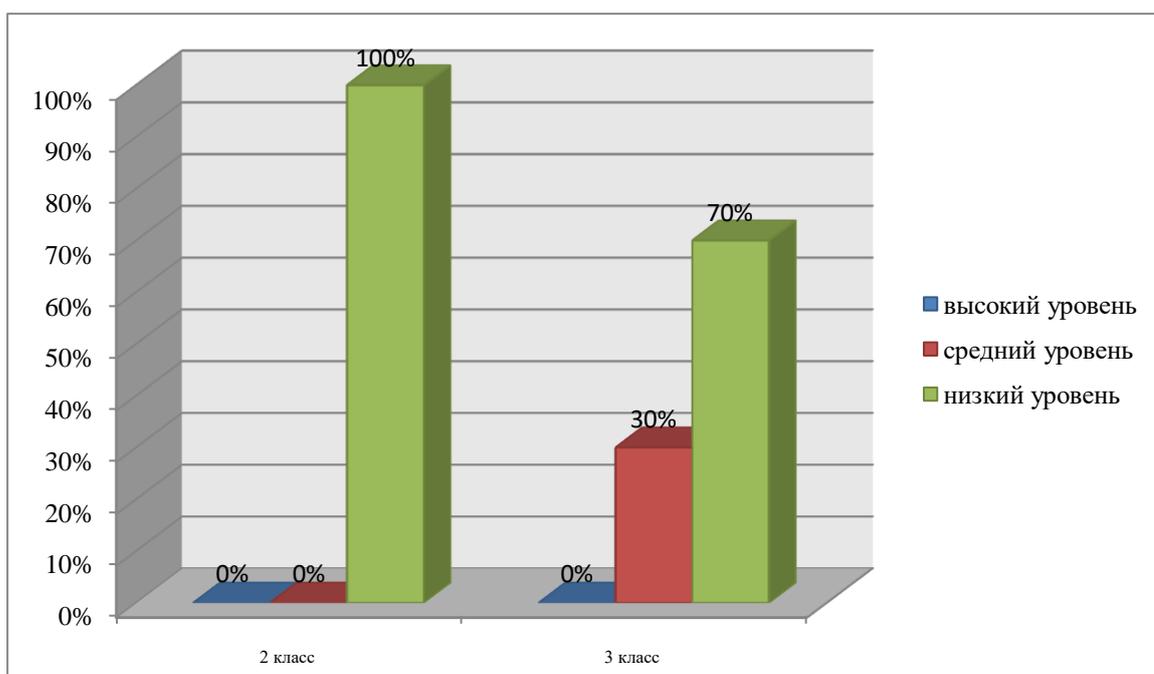
Класс	2 класс (n=10)		3 класс(n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
<b>Высокий</b>	0	0	0	0
<b>Средний</b>	0	0	3	30
<b>Низкий</b>	10	100	7	70

Исходя из данных таблицы, можно увидеть, что высокий уровень характера ассоциативных связей не был выявлен ни в одном из классов. Во 2 классе никто из испытуемых не показал среднего уровня, а низкий уровень

анализа характера ассоциативных связей был выявлен у 10 (100 %) испытуемых 2 классов.

В 3 классе 3 (30 %) испытуемых показали средний уровень анализа ассоциативных связей, некоторые из учеников смогли нарисовать рисунки, из названных слов, также смогли вспомнить некоторые слова. Низкий уровень анализа характера ассоциаций отмечается у 6 (60 %) испытуемых 3 классов.

Сравнительные результаты исследования характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития во 2 и 3 классах наглядно представлены на гистограмме 3 (рис.3).



**Рисунок 3. Гистограмма 3. Сравнительные результаты изучения характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930)**

Из гистограммы 3 можно увидеть, что высокого уровня анализа характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании не отмечается в 2 и 3 классах. Дети 2 классов 10 (100 %), показали низкий уровень ассоциативных связей, учащиеся 3 класса 7 (70 %). Среднего уровня во 2 классах не выявлено, а в 3 классах 3 (30 %).

Из методики исследования следует, что рисунки помогают детям запомнить слова, и что важно узнать, какие ассоциации использовали дети при запоминании.

Следовательно, можно сделать вывод, что опосредованное запоминание может быть эффективным для нормально-развивающихся детей, но может быть нарушено у детей с ЗПР. Качество рисунков и использование эффективных ассоциаций могут играть важную роль в успешном запоминании.

Для изучения эффективности различных видов ассоциаций при запоминании у младших школьников с задержкой психического развития нами была использована **методика «Парные ассоциации» П. И. Зинченко (1963)** [16,с.136 – 140].

Перед выполнением задания испытуемыми был проведен развёрнутый инструктаж (предоставление словесного и наглядного примера), так как многие дети не понимали, что им требуется сделать.

С первой группой слов младшие школьники справились намного лучше, чем с другими группами, в первой группе есть внешние связи, они начинались с одной и той же буквы, ребята довольно хорошо справились с такими парами слов как (соль – сахар, гиря – голос). Во второй и третьей группе слов уже больше наблюдается неправильных воспроизведений, во второй группе слова находятся в конкретных смысловых связях, а в третьей группе слова находятся слова в смысловых понятийных связях. Ученикам особенно трудно давались пары слов в третьей группе, особенно для учеников 2 классов.

На проведении данной диагностики, младшие школьники с задержкой психического развития довольно быстро уставали, у них снижалась концентрация внимания, дети отвлекались на посторонние предметы. Между группами слов были небольшие перерывы, но это не особо помогло сконцентрировать внимание учеников на выполнение задания.

В таблице 9 представлены результаты эффективности различных видов ассоциаций при запоминании у младших школьников с задержкой психического развития.

**Таблица 9. Результаты изучения эффективности различных видов ассоциаций при запоминании у младших школьников с задержкой психического развития методика «Парные ассоциации» П. И. Зинченко (1963)**

Параметры № серии	Количество воспроизведений			
	правильных	неправильных	правильных	неправильных
	2 класс		3 класс	
1	20	30	25	25
2	15	35	20	30
3	10	40	15	35

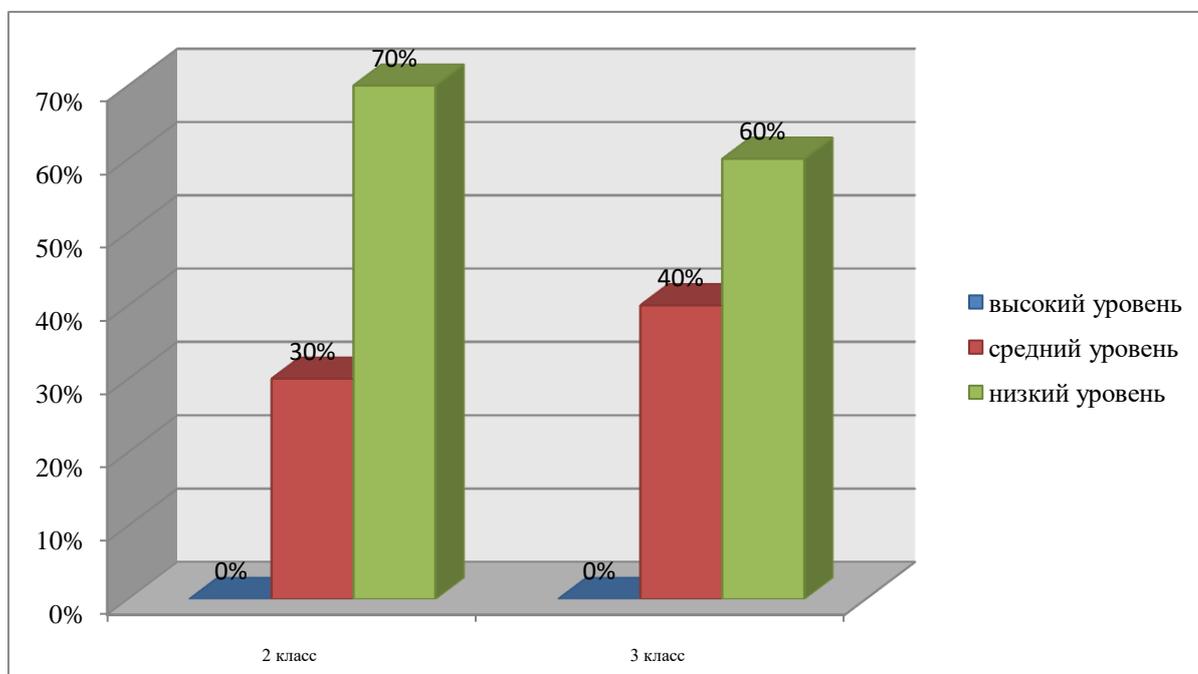
Приведенные данные таблицы 9 свидетельствуют о том, что во 2 и 3 классах наблюдается механическая память, младшие школьники лучше запоминали слова из первой группы, картина меняется во второй группе, учащимся сложнее было запомнить слова для воспроизведения. В третьей группе можно увидеть, что правильных воспроизведенных учениками слов меньше, это говорит о том, что у них слабо развито опосредованное запоминание слов с использованием различных видов ассоциаций.

**Таблица 10. Результаты изучения смыслового запоминания младших школьников с задержкой психического развития методика «Парные ассоциации» П. И. Зинченко (1963)**

Класс	2 класс (n=10)		3 класс(n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
<b>Высокий</b>	0	0	0	0
<b>Средний</b>	3	30	4	40
<b>Низкий</b>	7	70	6	60

Представленные результаты исследования смыслового запоминания показали, что во 2 и 3 классах не наблюдается высокого уровня. Средний уровень у 3 (30 %) испытуемых 2 классов, 4 (40 %) испытуемых 3 классов. Низкий уровень опосредованного запоминания имеют большинство учащихся 2 и 3 классов, 7 (70 %) во 2 классах, 6 (60 %) в 3 классах.

Результаты исследования понимания смысловой связанности слов при запоминании учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития во 2 и 3 классах наглядно представлены на гистограмме 4 (рис.4).



**Рисунок 4. Гистограмма 4. Сравнительные результаты изучения смысловой связи слов при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Парные ассоциации» П. И. Зинченко (1963)**

Из гистограммы видно, что высокого уровня смысловой связи слов при запоминании не наблюдалась у испытуемых 2 и 3 классов. Низкие показатели уровня смысловой связи слов при запоминании наблюдается у всех испытуемых. У младших школьников преобладает механическая память, это видно из результатов проведенной диагностики, ученики лучше справились с первой группой слов, где в словах была внешняя связь, слова начинались с одной и той же буквы. Во второй группе слова находились в смысловых конкретных связях (вода – стакан, кровать – больной), с третьей группой слов младшие школьники справились плохо, особенно ученики 2 классов, в третьей группе слова находились в смысловых понятийных связях (дуб – дерево, почта – связь), у младших школьников с задержкой психического развития возникли трудности при запоминании слов данных групп.

По результатам проведенной методики можно сделать вывод, что процесс опосредованного запоминания у младших школьников находится на уровне ниже нормы. Данный факт указывает на необходимость организации коррекции опосредованного запоминания.

### **Выводы по второй главе:**

1. С целью изучения особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития нами было проведено экспериментальное исследование на базе МБОУ «Агинская школа №1». В исследовании принимали участие 20 учащихся: 10 учащихся из 2–го класса (в возрасте 8 – 9 лет), 10 учащихся 3–го класса (в возрасте 9 – 10 лет) с диагнозом F80 – «Задержка психического развития».

2. Процесс изучения особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития в три этапа: подготовительный; экспериментальный; заключительный.

3. На подготовительном этапе исследования нами были изучены разного рода данные учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития: анамнестические и катамнестические, был проведен анализ медицинских карт, личных дел и заключений психолога. С целью уточнения данных о наличии клинического диагноза «задержка психического развития», а также применялся анализ психолого-медики-педагогической документации – протоколов ПМПК. На данном этапе исследования нами была реализована анкета для учителей по выявлению особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. С целью изучения особенностей опосредованной памяти нами были использованы следующие методики: Методика «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001) [26, с. 306]; Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [28, с. 22 – 23]; Методика «Парные ассоциации» П. И. Зинченко (1963) [16, с. 136 – 140].

4. Результаты анкетирования учителей по данному вопросу показывают, что 4 (40%) учеников обучающихся во 2 классе и 3 (30%) учеников обучающихся в 3 классе – имеют низкий уровень развития речевых навыков, и 6 (60%) учеников обучающихся во 2 классе и 7 (70%) учеников обучающихся в 3 классе имеют трудности в запоминании, воспроизведении материала. Именно данные перечисленные трудности, опосредуют низкую успеваемость младших школьников с задержкой психического развития. Из полученных данных анкеты учителей, можно отметить то, что у младших школьников с задержкой психического развития имеются трудности установления ассоциативных цепочек у (60 %) учащихся наблюдается низкий уровень опосредованного запоминания. У (40 %) испытуемых наблюдается меньшая сохранность механической и логической памяти. Учителя отмечают, что не все школьники точно могут воспроизводить ранее предложенные слова для запоминания, а это 14 испытуемых 60 % у которых возникают трудности, 3 испытуемых 20 %, которые могут воспроизводить предложенные слова для запоминания, и 3 испытуемых 20 % не могут. Из анкетных листов учителей, мы видим, что объём опосредованного запоминания значительно мал, так как у 15 80% испытуемых, учителя отмечают низкий уровень объёма опосредованного запоминания, лишь только у 5 20 % испытуемых, отмечается средний уровень объёма опосредованного запоминания, также ни у одного из испытуемых не отмечается высокого уровня объёма опосредованного запоминания это 0 (0 %).

5. По методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001), нами было выявлено, ученики 2 и 3 классов не показали высокого уровня опосредованного запоминания. Во 2 классе дети не смогли понять смысл задания и впоследствии не смогли правильно соотнести слово с предоставленной картинкой. Уровень ниже среднего отмечен у 20 % испытуемых 2 класса, дети воспроизводили от 3 до 6 слов, ассоциативная способность 6 – 8 слов. У 80% учеников 2 класса выявлен низкий уровень

развития опосредованной памяти, они воспроизводили до 2 – х слов, ассоциативная способность от 0 до 5 слов.

В 3 классе средний уровень опосредованного запоминания показали 20%, учащиеся воспроизводили от 7 до 10 слов, ассоциативная способность 9 – 10. Уровень ниже среднего был выявлен у 30 %, такой уровень указывает на то, что ученики испытывают трудности в установлении связей, они не всегда верно могли ассоциировать слово и картинку, допускали ошибки в воспроизведении слова. Дети с таким уровнем развития опосредованного запоминания воспроизводили от 3 до 6 слов, ассоциативная способность 6 – 8 слов. Низкий уровень опосредованной памяти показали 50 % учеников, дети воспроизводили до 2 – х слов, ассоциативная способность от 0 до 5 слов.

Такие низкие показатели во 2 и 3 классах свидетельствуют о том, что у младших школьников с задержкой психического развития, наблюдается непрочность сохранения материала, неточность воспроизведения и неумение пользоваться приемами опосредованного запоминания.

6. По методике «Пиктограмма» А.Р. Лурия (1930) выявлено, что во 2 и 3 классах не был выявлен высокий уровень эффективности опосредованного запоминания. Средний уровень эффективности опосредованного запоминания во 2 классах наблюдается у 1 (10%). Самые низкие показатели уровня эффективности опосредованного запоминания отмечаются во 2 классах у 9 младших школьников (90 %).

Из результатов диагностики проведенной в 3 классах, можно увидеть, что показатели уровня эффективности опосредованного запоминания отличаются, от показателей 2 классов. Средний уровень наблюдается у 4 (40 %) учащихся. Низкий уровень эффективности опосредованного запоминания прослеживается у 6 (60 %) учащихся.

Рисунки детей имеют как абстрактные, не оформленные в единый образ (каракули, линии, «завитушки»), так и конкретные, указывающий на объект.

7. По методике «Парные ассоциации» В.П. Зинченко выявлено, что во 2 и 3 классах не наблюдается высокого уровня. Средний уровень у 3 (30 %) испытуемых 2 классов, 4 (40 %) испытуемых 3 классов. Низкий уровень опосредованного запоминания имеют большинство учащихся 2 и 3 классов, 7 (70 %) во 2 классах, 6 (60 %) в 3 классах. По результатам проведенной методики можно сделать вывод, что процесс опосредованного запоминания у младших школьников находится на уровне ниже нормы. Данный факт указывает на необходимость организации коррекции опосредованного запоминания.

## **ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

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

В рамках данного исследования нами была проведена работа, направленная на коррекцию опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

Психологическая коррекция – систематическая целенаправленная работа психолога с детьми, отнесенными к категории группы риска по тем или иным основаниям, и направленная на специфическую помощь этим детям, а также реализация комплекса индивидуально ориентированных мер по ослаблению, снижению или устранению отклонений в психическом развитии личности [11].

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

В школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевают существенные изменения, обусловленные качественными преобразованиями мышления. Суть этих изменений состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной. Далеко не все из того, что приходится запоминать ребенку в школе, является для него интересным и

привлекательным. Поэтому опосредованная память оказывается здесь уже недостаточной [3].

Ученые, проводившие исследования процессов памяти у школьников с задержкой психического развития (Л. С. Выготский, 1983; Л. В. Занков, 1949; А. Н. Леонтьев, 1931; Х. С. Замский, 1980) писали о том, что все физиологические процессы, протекающие в полушариях головного мозга, лежат в основе становления памяти. Расстройство памяти чаще всего вызывается нарушениями нормального функционирования коры [9].

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

Вся деятельность специального учреждения, в котором обучаются ученики с задержкой психического развития или деятельность педагога коррекционного класса для детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе базируется на соблюдении основополагающих принципов и подходов к вопросам изучения, воспитания и обучения детей с задержкой психического развития. Они решают комплексные социально значимые задачи, направленные на создание условий для интеграции ребенка с задержкой психического развития в общество, формирование у него адекватных способов вхождения в социум и обеспечение ребенка объемом представлений, знаний, умений и навыков [3].

Основной целью обучение детей с задержкой психического развития является создание условий для развития эмоционального, социального и

интеллектуального потенциала ребенка, формирование его позитивных личностных качеств, компенсация первичных нарушений и коррекция вторичных отклонений в развитии. Образовательное содержание адаптируется на основе диагностических данных и обогащается коррекционно-развивающими заданиями, направленными на развитие высших психических функций [20].

Эффективность психологической коррекции зависит от анализа психологической структуры дефекта и его причины. Отклоняющееся от нормы развитие ребенка требуют тщательного методологического подхода к его анализу и психокоррекционным воздействиям [22].

При организации коррекционной работы с младшими школьниками с задержкой психического развития, которая направлена на развитие и коррекцию опосредованной памяти, мы руководствовались следующими общепедагогическими и специфическими принципами коррекционно-педагогической деятельности:

– *принцип единства диагностики и коррекции* (Д.Б. Эльконин, 1989; И.В. Дубровина, 1998) данный принцип является основным принципом для всей коррекционной работы, потому что его результативность зависит от комплексности, глубины предыдущей диагностической работы. Планирование и проведение психолого-педагогической коррекции опирается на итоги диагностического исследования. Схема и подбор диагностических и психокоррекционных методов должны соответствовать нозологии заболевания ребенка, особенностям его возрастных характеристик, спецификой ведущей деятельности, характерной для каждого возрастного периода;

– *принцип развития, с учетом зоны актуального и ближайшего развития* (Л.С. Выготскому, 2012), который определяет, что развитие психической функции должен происходить постепенно, с учетом ближайшего уровня развития данной функции, то есть того уровня, на котором выполнение задания возможно с незначительной

помощью педагога. Опираясь на данный принцип в ходе коррекционной работы по развитию и коррекции опосредованной памяти, мы использовали задания, стимулирующие активность и заинтересованность детей с задержкой психического развития;

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

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

– *деятельностный принцип коррекции* (А.Н. Леонтьев, 1931; Д.Б. Эльконин, 1974) подразумевает осуществление коррекционных воздействий с упором на определенный вид деятельности;

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

– *принцип парциального усложнения материала*, заключается в том, что каждое коррекционное задание, которое включает в себя программа психологической коррекции опосредованной памяти, должно проходить ряд этапов: минимально простых заданий – к максимально сложным. При этом уровень трудности, должен быть, доступен конкретному ребёнку;

– *учет эмоциональной сложности материала*, данный принцип предполагает, что проводимые игры, занятия, упражнения, предъявляемый материал должны способствовать благоприятному эмоциональному фону, вызывать положительные эмоции у детей.

Коррекционно-развивающую работу с младшими школьниками с задержкой психического развития следует проводить в игровой форме.

Это позволит заинтересовать детей, поскольку, очень важно поддерживать мотивацию детей с ЗПР, зная о несформированности мотивации у детей с данной нозологией. Также при отборе игр и упражнений необходимо учитывать, что у младшего школьника с ЗПР ослаблено внимание, регуляция поведения и самоконтроль. Такие дети быстро устают и отвлекаются. В связи с этим на начальном этапе коррекционной работы должны использоваться игры, которые требуют небольшого времени, а материал должен быть интересным и привлекательным для детей [17].

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

Проведение занятий по развитию опосредованной памяти имеют определённую структуру. По своей структуре занятие делится на вводную часть, основную и заключительную.

– *вводная часть*, является первичной составляющей занятия, так как здесь формируется положительный эмоциональный фон, без которого эффективное усвоение знаний невозможно. Необходимо выполнять упражнения для улучшения мозговой деятельности, так как стимулирование психической деятельности дает положительный эффект в повышении уровня работоспособности, что успешно сказывается на учебной деятельности. Для каждого урока подобраны специальные упражнения, стимулирующие те психические функции, которые подлежат развитию;

– *основная часть* занятия, базируется на подборе заданий с учетом их направленности на осуществление дифференциации познавательных структур. Для младших школьников с задержкой психического развития, необходимо неоднократное выполнение заданий. Чтобы интерес у данных

школьников сохранялся, нужно обеспечить разнообразие внешнего оформления содержания ряда заданий, но с сохранением внутренней направленности;

– *заключительная часть* занятия, состоит в подведении итогов занятия, обсуждении результатов работы учеников и возникшие трудности при выполнении заданий.

Основой коррекционной работы с младшими школьниками является множество принципов, которые учитывают индивидуальные особенности каждого из школьников с задержкой психического развития.

### **3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития**

Анализ результатов проведённого нами экспериментального исследования показал, что опосредованная память у младших школьников с задержкой психического развития развита слабо. Это наблюдается в скорости запоминания, сохранении и воспроизведении, способности выстраивать ассоциативные связи между понятием и его образом. Низкий уровень развития опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития отрицательно сказывается на освоении программы начального общего образования.

На этапе формирующего эксперимента нами была разработана и реализована психологическая программа коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Основанием для разработки психологической программы коррекции опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития явились результаты, полученные нами на этапе констатирующего эксперимента.

Психологическая программа коррекции опосредованной памяти состоит из серии специально организованных коррекционно-развивающих занятий, составленных с учетом уровня развития детей, возрастных и индивидуальных особенностей детей с задержкой психического развития.

Основное содержание групповых занятий направлено на развитие опосредованной памяти, через использование специальных мнемотехник и приема ассоциаций для прочности запоминания.

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

Программа состоит из 15 занятий (периодичность занятий – 3 раза в неделю). На каждое занятие отводится 30 минут. Оптимальное число участников – 5 младших школьников с задержкой психического развития.

Программа психологической коррекции опосредованной памяти организована на следующих формах групповой и индивидуальной работы с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития: беседа; психогимнастические упражнения, развивающие упражнения, игровые упражнения, дидактические игры.

Формы работы с педагогами: консультации, семинары, рекомендации.

Формы работы с родителями: лекции, беседы, родительские собрания, консультации, рекомендации.

Нами были обозначены следующие направления коррекционной работы:

- расширение объёма опосредованной памяти;
- формирование навыков мнемических приемов запоминания и приема ассоциаций;

*Цель коррекционной программы* – коррекция и развитие опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

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

1. Создать комфортные коррекционно-развивающие условия, способствующие коррекции и развитию опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития;
2. Способствовать формированию навыков использования мнемических приёмов и методов для запоминания;
3. Способствовать формированию положительной мотивации в условиях совместной учебно-игровой деятельности;
4. Развивать умения точно воспроизводить слова, которые предлагаются для запоминания с опорой на приемы ассоциаций.

*Объем программы:* психологическая программа коррекции опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития рассчитана 24 часа.

Психокоррекционный комплекс включает в себя 3 блока.

*Диагностический блок* – 6 часов. Цель данного блока заключается в подготовке и проведению диагностики, обработке диагностических данных, составлению групп, формированию общей программы психологической коррекции.

*Коррекционный блок* – 12 часов. Цель данного блока развитие и коррекция опосредованной памяти, через проведение упражнений, игр. Программа рассчитана на 2 месяца и включает в себя 15 занятий. Периодичность коррекционно-развивающих занятий 3 раза в неделю. Продолжительность одного коррекционного занятия – 30 минут.

*Структура занятий:* каждое занятие психологической программы коррекции опосредованной памяти состояло из трех частей:

1. *Вводная часть.* Ритуал приветствия – психогимнастика (снятие эмоционального напряжения, создание атмосферы группового доверия и принятия, раскрепощение участников занятия).
2. *Основная часть.* Работа с педагогом – психологом по коррекции и развитию опосредованной памяти детей младшего школьного возраста с

задержкой психического развития при помощи психологических средств (дидактических игр, упражнений, заданий).

3. *Заключительная часть.* Ритуал прощания – рефлексия, подведение итогов занятия, настрой детей на новую встречу.

*Блок оценки эффективности коррекционного воздействия* – 6 часов. Цель данного блока заключается в организации и проведении повторной психодиагностики, анализ и обработка данных диагностического обследования опосредованной памяти, заключение о результатах реализованной коррекционной программы и оценка ее эффективности.

*Форма работы:* индивидуальная, групповая.

Индивидуальные занятия проводились с учащимися, которые при обследовании показали очень низкие результаты, и которым необходима была дополнительная помощь при выполнении заданий на коррекционных занятиях.

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

Важность использования игры в педагогическом процессе подчеркивали многие ученые: П.Ф. Каптерев (1904), С.А. Шмаков (1991), Д.Б. Эльконин (1951). Они отмечали, что игра помогает развитию познавательных способностей учеников, а также позволяет преодолеть трудности в развитии. Игра здесь имеет две цели: первая – обучающая (ее преследует взрослый), вторая – игровая, ради которой действует ребенок. Главное, чтобы эти две цели дополняли друг друга, и обеспечивали развитие памяти ребенка с задержкой психического развития [23].

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

Программа психологической коррекции опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития состоит из специально организованных коррекционно-развивающих занятий, основу которых составляет реализация метода рифмы и ритма, метод Цицерона, метод вешалок, метод цепочек. Ассоциации позволяют мысленно соотносить образ, историю и моменты из опыта ребёнка с запоминаемой информацией.

*Метод рифмы и ритма.* Данный метод подразумевает, что необходимо придумать, несколько зарифмованных пар слов или коротких стихотворений. Даются определенные слова для запоминания и для них придумываются рифмы. В практике начальной школы данный метод часто используется для улучшения запоминания.

*Метод Цицерона.* Данный метод называют (метод «мест», или «комнат»). Суть метода Цицерона заключается в том, чтобы мысленно расположить важные факты в определенном порядке в хорошо знакомой комнате. Для того чтобы вспомнить необходимую информацию, нужно будет вспомнить ту хорошо знакомую комнату.

*Метод «Вешалки».* Данный метод подразумевает запоминание цифр от 0 до 100 или формул. Согласно методу каждой цифре присваивается определенное слово-вешалка. Например, цифра 8 – слово-вешалка снеговик, цифра 0 – слово-вешалка яма. Благодаря данному методу, ребенок сможет хорошо ассоциировать цифры с вещами, предметами, явлениями, которыми часто пользовался и смог запомнить. К методу вешалок также относят соотношение цифр с созвучными словами-вешалками. Например, один – апельсин, два – трава, три – богатыри, четыре – квартира, пять – прядь, шесть – шест, семь – кисель, восемь – осень, девять – дева, десять – плесень. Этот

способ позволяет легко и интересно запомнить цифры и их последовательность.

*Метод «Цепочка».* Суть данной техники запоминания – соединение образов между собой. Необходимо нанизывать понятия одно на другое, как бусины на цепочку. Важно соединять их ярко и следить за последовательностью. При воспроизведении нужно представлять всю «конструкцию» сразу: снимайте образы с цепочки так же последовательно, как надевали.

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

**Таблица 11. Планирование занятий по развитию и коррекции опосредованной памяти с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

№ занятия	Структура занятия	Цель занятия	Время проведения занятия (мин)
1	Игра «Найди и коснись».	психогимнастика – знакомство, сокращение эмоциональной дистанции.	5
	Упражнение «Опосредованное запоминание».	развитие опосредованной памяти, за счет умения пользоваться приемами опосредованного запоминания, точно воспроизводить слова, предложенные для запоминания.	10
	Упражнение «Пиктограммы».	развитие опосредованной памяти, развитие способности к воссозданию мысленных образов.	10

	Игра «Волшебные шарики».	рефлексия, снятие эмоционального напряжения, завершение занятия.	5
			<b>Всего: 30 мин.</b>
2	Игра «Точки».	психогимнастика – снятие тревожности. Формирование желания сотрудничать с психологом и взаимодействовать с детьми.	5
	Упражнение «Пиктограммы».	развитие опосредованной памяти, развитие способности к воссозданию мысленных образов.	10
	Упражнение «Вешалки».	формирование ассоциативного способа запоминания с помощью соотнесения цифр и слов.	10
	Упражнение расслабление «Солнышко и тучка».	общая релаксация, снятие эмоционального напряжения.	5
3	Игра «Комплименты».	знакомство, сплочение группы, создание доверительной атмосферы.	5
	Упражнение «Рифмы и ритма».	развитие опосредованной памяти, формирование ассоциативного способа запоминания.	10
	Упражнение «Нарисуй фигуру».	развитие опосредованной памяти.	10
	Игра «Передай по кругу».	сплоченности детского коллектива, снятие эмоционального напряжения.	5
4	Упражнение приветствие «Лучшее приветствие».	выравнивание эмоционального состояния, создание благоприятной обстановки.	5
	Упражнение «Осень».	развитие смыслового запоминания.	10
	Упражнение «Ассоциации».	развитие опосредованной памяти с помощью смысловой связанности	10

		между словами.	
	Упражнение расслабление «Бабочка».	общая релаксация, снятие эмоционального напряжения.	5
<b>Всего: 30 мин.</b>			
5	Упражнение приветствие «Путаница».	выравнивание эмоционального состояния, сплочение участников.	5
	Упражнение «Свяжи пару».	развитие опосредованной памяти с опорой на ключевые слова.	10
	Упражнение «Группировка слов».	развитие опосредованной памяти на основе мнемического приема «смысловые группировки».	10
	Упражнение «Водопад».	завершение занятия, снятие напряжение, расслабление, развитие внутреннего ощущения комфорта.	5
<b>Всего: 30 мин.</b>			
6	Игра «Противоположные движения».	создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу.	5
	Упражнение «Ключевые слова»	научиться выделять в тексте ключевые слова, которые помогут запомнить содержание и впоследствии воспроизвести его.	10
	Упражнение «Ассоциации».	развитие опосредованной памяти с помощью смысловой связанности между словами.	10
	Игра «Чудо-дерево».	завершение занятия, релаксация, развитие доверия в группе	5
<b>Всего: 30 мин.</b>			
7	Игра «Охота на динозавриков».	развитие взаимодействие со сверстниками, создание доверительной атмосферы.	5
	Упражнение «Опосредованное запоминание».	развитие опосредованной памяти, за счет умения пользоваться приемами опосредованного запоминания, точно	10

		воспроизводить слова, предложенные для запоминания.	
	Упражнение «Мысленные картины».	развитие опосредованной памяти.	10
	Упражнение расслабление «Бабочка».	общая релаксация, снятие эмоционального напряжения.	5
			<b>Всего: 30 мин.</b>
8	Игра «Подари движение».	укрепление эмоциональных контактов между детьми, развитие доверия и взаимопонимания.	5
	Упражнение «Три слова».	развитие опосредованной памяти с помощью приема для запоминания «ассоциации».	10
	Упражнение «Группировка слов».	развитие опосредованной памяти на основе мнемического приема «смысловые группировки».	10
	Игра «Паровозик».	повышение уверенности в себе, сплочение группы.	5
			<b>Всего: 30 мин.</b>
9	Упражнение приветствие «Нить настроения».	снятие эмоционального напряжения в группе, преодоление скованности, повышение уровня доверия.	5
	Упражнение «Вешалки».	формирование ассоциативного способа запоминания с помощью соотнесения цифр и слов.	10
	Упражнение «Пары картинок».	развитие опосредованной памяти, с помощью смысловой связанности между картинками.	10
	Упражнение «Водопад».	завершение занятия, снятие напряжение, расслабление, развитие внутреннего ощущения комфорта.	5
			<b>Всего: 30 мин.</b>

10	Упражнение приветствие «Лучшее приветствие».	выравнивание эмоционального состояния, создание благоприятной обстановки.	5
	Упражнение «Ассоциации».	развитие опосредованной памяти с помощью смысловой связанности между словами.	10
	Упражнение «Расстановка мест».	развитие опосредованной памяти, формирование мнемонического умения «расстановка мест» по методу Цицерона, способствующего запоминанию больших объемов слов.	12
	Упражнение расслабление «Гора».	общая релаксация, снятие эмоционального и познавательного напряжения.	3
<b>Всего: 30 мин.</b>			
11	Упражнение приветствие «Нить настроения».	снятие эмоционального напряжения в группе, преодоление скованности, повышение уровня доверия.	5
	Упражнение «Пары картинок».	развитие опосредованной памяти, с помощью смысловой связанности между картинками.	10
	Игра «Чудесные слова».	формирование навыков опосредованного запоминания путём установления смысловых связей.	10
	Упражнение расслабление «Бабочка».	общая релаксация, снятие эмоционального напряжения.	5
	<b>Всего: 30 мин.</b>		
12	Упражнение приветствие «Лучшее приветствие».	выравнивание эмоционального состояния, создание благоприятной обстановки.	5
	Упражнение «Рифмы и ритма».	развитие опосредованной памяти, формирование ассоциативного способа запоминания.	10
	Упражнение «Три слова».	развитие опосредованной памяти с	12

		помощью приема для запоминания «ассоциации».	
	Игра «Карлики и великаны».	общая релаксация, снятие мышечного напряжения.	3
			<b>Всего: 30 мин.</b>
13	Игра «Я рад тебя видеть».	создание позитивного настроения, повышения сплочённости группы, создание ситуации доверия.	5
	Упражнение «Ключевые слова».	научиться выделять в тексте ключевые слова, которые помогут запомнить содержание и впоследствии воспроизвести его.	10
	Упражнение «Ассоциации».	развитие опосредованной памяти с помощью смысловой связанности между словами.	10
	Упражнение «Водопад».	завершение занятия, снятие напряжение, расслабление, развитие внутреннего ощущения комфорта.	5
			<b>Всего: 30 мин.</b>
14	Упражнение приветствие «Путаница».	выравнивание эмоционального состояния, сплочение участников.	3
	Упражнение «Опосредованное запоминание».	развитие опосредованной памяти, за счет умения пользоваться приемами опосредованного запоминания, точно воспроизводить слова, предложенные для запоминания.	12
	Упражнение «Вешалки».	формирование ассоциативного способа запоминания с помощью соотнесения цифр и слов.	12
	Упражнение расслабление «Солнышко и тучка».	общая релаксация, снятие эмоционального напряжения.	3
			<b>Всего: 30 мин.</b>
15	Игра «Сороконожка».	создание положительного эмоционального фона в группе,	5

		развитие навыков общения.	
	Упражнение «Расстановка мест».	развитие опосредованной памяти, формирование мнемонического умения «расстановка мест» по методу Цицерона, способствующего запоминанию больших объемов слов.	12
	Упражнение «Пиктограммы».	развитие опосредованной памяти, развитие способности к воссозданию мысленных образов.	10
	Упражнение расслабление «Гора».	общая релаксация, снятие эмоционального и познавательного напряжения.	3
			<b>Всего: 30 мин.</b>

Из приведенного плана занятий видно, что на каждом из занятий присутствуют упражнения и игры, которые способствуют формированию навыков использования мнемических приемов запоминания, приемов ассоциаций и развитию опосредованной памяти. Также в психологической программе присутствуют задания, игры, упражнения на развитие коммуникативных навыков, развитие сплочения группы, развитие взаимодействие со сверстниками, сплочение детского коллектива, развитие способности устанавливать контакт.

Таким образом, на основании полученных результатов проведенного нами обследования, была разработана и реализована психологическая программа коррекции опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Реализация разработанной нами программы позволит провести коррекцию опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития, путём формирования у данных детей мнемических приемов запоминания и приема ассоциации.

### 3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Реализация контрольного эксперимента была произведена по окончании психологической программы коррекции опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития. В исследовании приняли участие все испытуемые, отобранные нами для реализации констатирующего этапа. На данном этапе было проведено повторное проведение диагностики и сравнительный анализ полученных результатов.

Выборка испытуемых учащихся младшего школьного возраста 2 – ых и 3 – ых классов разделена на 2 группы: экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ). Это позволило выявить эффективность проведенной нами программы. Оценка результатов эффективности психологической программы осуществлялась путем сравнения результатов исследования, полученным в КГ и ЭГ испытуемых до момента начала и после реализации формирующего эксперимента, а также по всей выборке в целом.

В экспериментальную группу вошли 10 учеников из 2 «А», «Б» классов. У данных учащихся наблюдается наиболее низкие показатели развития опосредованной памяти, которые были выявлены на этапе констатирующего эксперимента.

Коррекционная работа проводилась с экспериментальной группой, а с контрольной группой формирующий эксперимент не проводился.

Контрольный этап эксперимента выполнялся посредством того же диагностического инструментария, который был использован нами на констатирующем этапе исследования:

1. Методика «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001) [26, с. 306];
2. Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [28, с. 22 – 23];
3. Методика «Парные ассоциации» П.И. Зинченко (1963) [16, с. 136 – 140].

Полученные нами данные о развитии опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, подверглись количественному и качественному анализу, а также осуществлялось их сравнение с данными, полученными на этапе констатирующего эксперимента.

Подробные результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованного запоминания» А.Н. Леонтьева (2001) [26, с. 306] в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего эксперимента представлены в Приложении 4 (таблица 4 – 2 класс; таблица 5 – 3 класс).

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, в экспериментальной и контрольной группах, до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 12.

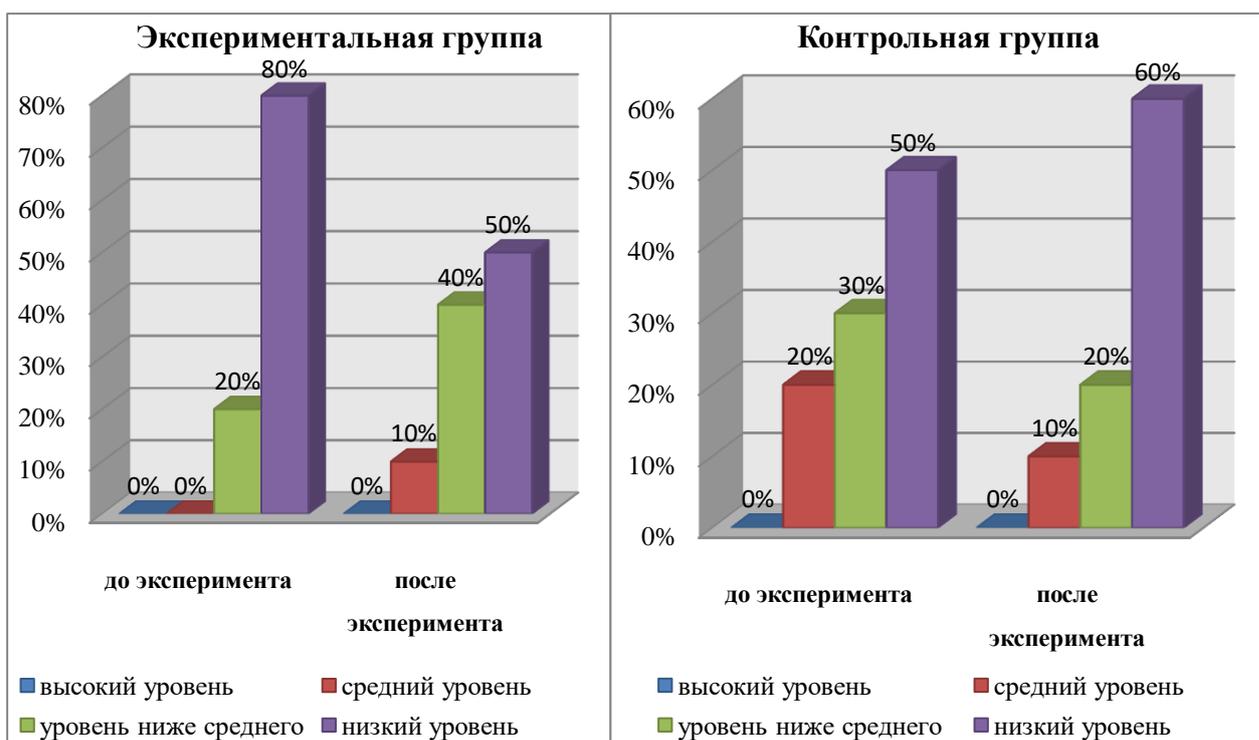
**Таблица 12. Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001) до и после формирующего эксперимента**

Уровень	Возрастная группа		2 класс				3 класс			
			Экспериментальная группа (n=10)				Контрольная группа (n=10)			
			до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
			Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий			0	0	0	0	0	0	0	0
Средний			0	0	1	10	2	20	1	10
Ниже среднего			2	20	4	40	3	30	2	20
Низкий			8	80	5	50	5	50	6	60

Из таблицы 12 мы наблюдаем небольшую положительную динамику развития опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития в экспериментальной группе. Исходя из полученных результатов, после проведения формирующего эксперимента, показатели опосредованного запоминания достигли среднего уровня 1 (10%) испытуемых, ниже среднего 4 (40%) испытуемых 2 класса, на этапе констатирующего исследования эти ученики показали низкие результаты опосредованного запоминания. Таким образом, благодаря проведению занятий по коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития позволило достигнуть положительных результатов.

Следует отметить, что проведенное повторное исследование опосредованного запоминания показало, что в контрольной группе положительная динамика не наблюдается, а лишь наблюдается ухудшение показателей опосредованной памяти. Такие данные говорят о том, что если таким детям своевременно не оказывать коррекционную помощь, то уровень опосредованной памяти не будет развиваться, а наоборот будет ухудшаться, как это видно из проведенного исследования.

Сравнительные результаты исследования опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития до и после формирующего эксперимента наглядно представлены на гистограмме 5 (рис.5).



**Рисунок 5. Гистограмма 5. Сравнительные результаты исследования опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001) до и после формирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах в %**

Качественный анализ результатов, представленных в гистограмме 5, свидетельствует о том, что в результате реализации психологической программы коррекции во 2 классе (ЭГ) показатели развития опосредованного запоминания увеличились. На контрольном этапе эксперимента увеличился процент детей со средним уровнем развития опосредованной памяти 10% (1) ученик, больше испытуемых стало с показателями ниже среднего, их количество составило 40 % (4) ученика, до эксперимента 20 % (2) ученика. Уменьшилось количество младших школьников с задержкой психического развития, которые имеют низкий уровень опосредованного запоминания. Низкий уровень наблюдался у 80 % (8) учеников до формирующего

эксперимента, после эксперимента 50 % (5) учеников. Высокого уровня опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития не отмечалось, до и после эксперимента.

Таким образом, эффективность проведения психокоррекционной программы разработанной нами доказывает то, что в контрольной группе произошли динамические изменения в развитии опосредованной памяти.

Показатели уровня опосредованного запоминания, возможно, будут лучше, если продолжать коррекционную работу с младшими школьниками с задержкой психического развития, при коррекционной работе больше уделять внимания, на то, чтобы учить детей использовать приемы опосредованного запоминания, что в дальнейшем им будет помогать запоминать учебный материал.

При помощи методики «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [28, с. 22 – 23] мы получили данные об эффективности опосредованного запоминания и о характере ассоциативных связей у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В процессе исследования испытуемые экспериментальной группы продемонстрировали более высокие показатели, чем участники контрольной группы.

Подробные результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [28, с. 22 – 23] после эксперимента представлены в Приложении 5 (таблица 4 – 2 класс; таблица 5 – 3 класс).

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, в экспериментальной и контрольной группах, до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 13.

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения выявления эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего

школьного возраста с задержкой психического развития до и после эксперимента, представлены в таблице 13.

**Таблица 13. Сравнительные результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента**

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

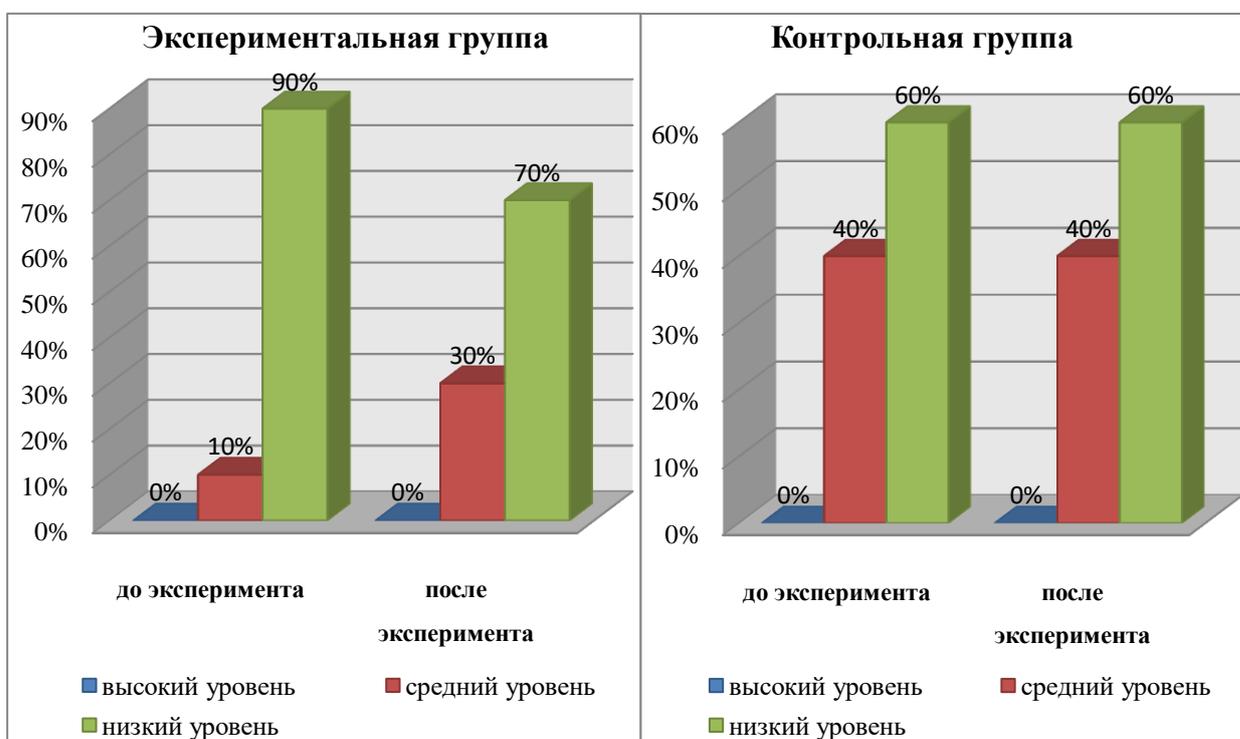
Из представленных данных таблицы 13, мы видим, что высокого уровня эффективности опосредованного запоминания не наблюдается в экспериментальной и контрольной группе, т.к. такой уровень опосредованного запоминания не характерен для младших школьников с задержкой психического развития.

После проведения занятий по коррекции в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика изменений, об этом свидетельствуют результаты повторного исследования. Во 2 классе так и остается низкий уровень эффективности опосредованного запоминания, у 7 (70 %) учеников, но из данных таблицы, видно, что таких учеников стало меньше, во 2 классе наблюдается увеличение учеников со средним уровнем эффективности опосредованного запоминания 3 (30 %).

Таким образом, ученики младшего школьного возраста с задержкой психического развития, показали положительные изменения в уровне опосредованного запоминания, после проведения коррекционной работы.

Из данных таблицы, также можно увидеть, что динамических изменений в показателях эффективности опосредованного запоминания в контрольной группе не наблюдается.

Сравнительные результаты учащихся изучения эффективности опосредованного запоминания младшего школьного возраста с задержкой психического развития до и после формирующего эксперимента наглядно представлены на гистограмме 6 (рис.6).



**Рисунок 6. Гистограмма 6. Сравнительные результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия до и после формирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах в %**

Представленные результаты на гистограмме 6, указывают на положительную динамику эффективности опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития после проведения коррекционной работы, динамика наблюдается не большая, в экспериментальной группе показатели низкого уровня эффективности опосредованного запоминания стали меньше, у 7 (70%) учеников, до формирующего эксперимента низкий уровень наблюдался у 9 (90 %), также увеличился средний уровень у 3 (30 %) учеников. Высоких показателей уровня эффективности опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития не выявлено. В контрольной группе динамических изменений в эффективности опосредованного запоминания не наблюдалось.

Таким детям сложно выделять существенные признаки запоминаемого слова и установить его схожесть с рисунком. Таким образом, можно сделать вывод о том, что достаточно важно продолжать работу по коррекции эффективности опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития.

Подробные результаты изучения анализа характера ассоциаций учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [28, с. 22 – 23] после формирующего эксперимента представлены в Приложении 5 (таблица 8 – 2 класс; таблица 9 – 3 класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения анализа характера ассоциаций учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития до и после эксперимента, представлены в таблице 14.

**Таблица 14. Сравнительные результаты изучения характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента**

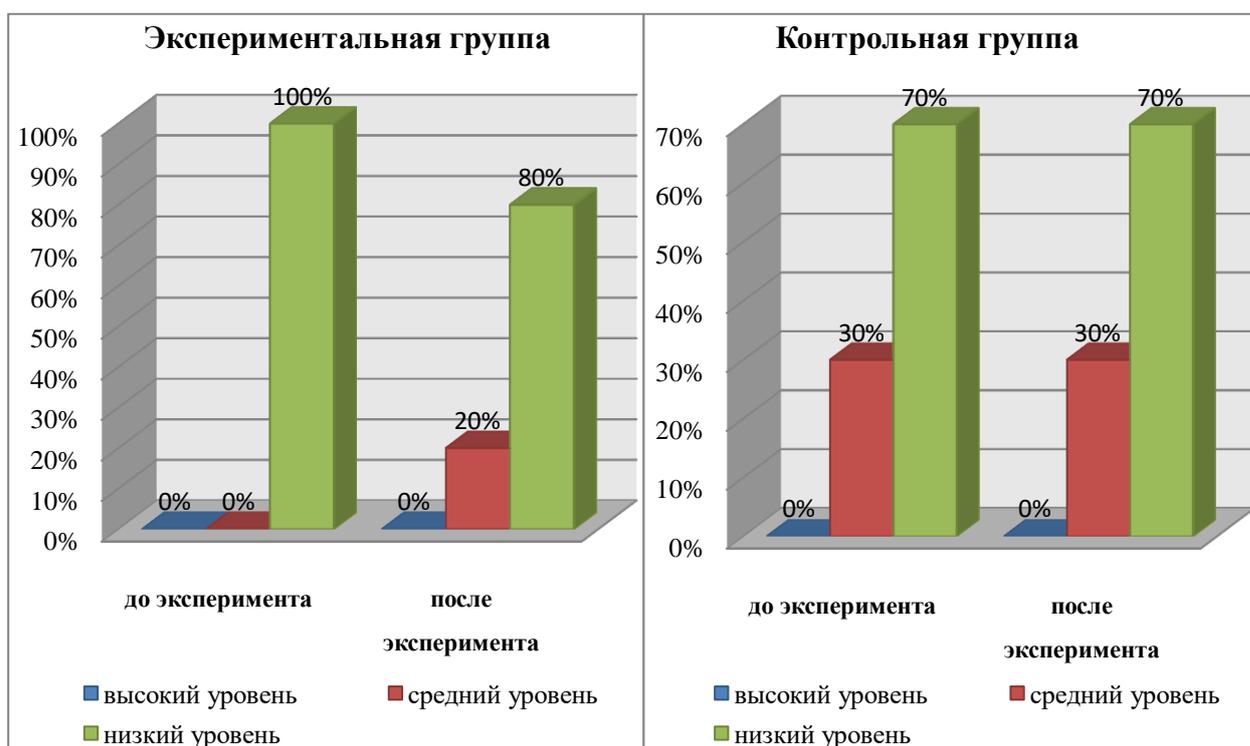
Уровень	Возрастная группа	2 класс				3 класс			
		Экспериментальная группа (n=10)				Контрольная группа (n=10)			
		до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
<b>Высокий</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	
<b>Средний</b>	0	0	2	20	3	30	3	30	
<b>Низкий</b>	10	100	8	80	7	70	7	70	

Исходя из данных таблицы 14, можно увидеть, положительную динамику в показателях изучения характера ассоциативных связей. После проведения занятий по коррекции с экспериментальной группой, наблюдается снижение учеников с низким уровнем характера ассоциативных связей, до формирующего эксперимента 10 (100%) учеников, после 8 (80 %) учеников, также выявлен средний уровень у 2 (20 %), до момента формирующего эксперимента, данные учащиеся младшего школьного возраста не показали среднего уровня ассоциативных связей. В контрольной группе динамических изменений не наблюдается.

Высокий уровень изучения характера ассоциативных связей не отмечается в экспериментальной группе, это говорит о том, что данным детям сложно схематично по названному слову нарисовать рисунок, это не вызывает у них ассоциаций, поэтому данные дети рисуют конкретный рисунок. В экспериментальной группе преобладает низкий уровень.

Таким образом, после проведения коррекции младшие школьники с задержкой психического развития, стали лучше понимать смысл задания, увеличилась продуктивность опосредованной памяти.

Сравнительные результаты изучения анализа характера ассоциаций учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития до и после формирующего эксперимента наглядно представлены на гистограмме 7 (рис.7).



**Рисунок 7. Гистограмма 7. Сравнительные результаты изучения характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах в %**

Как видно из гистограммы 7, наблюдается небольшая положительная динамика изучения характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании у младших школьников с задержкой психического развития в экспериментальной группе. После программы по коррекции наблюдается уменьшение количество учеников с низким уровнем, до формирующего эксперимента низкий уровень показали 10 (100 %) испытуемых, после формирующего эксперимента 8 (80 %) учеников. Также можно увидеть, что после формирующего эксперимента, увеличилось количество учеников со средним уровнем характера ассоциативных связей 2 (20 %), когда до формирующего эксперимента среднего уровня не было выявлено. В контрольной группе не наблюдается динамических изменений.

Полученные нами результаты, свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика в развитии изучения характера ассоциативных связей.

Таким образом, можно сказать о том, что у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которые входили в экспериментальную группу, наблюдается положительная динамика показателей характера ассоциативных связей, это говорит о том, что необходимо продолжать работу по коррекции, которая поможет ученикам на запоминание учебного запоминания.

Далее перейдем к сравнительному анализу изучения эффективности различных видов ассоциаций при запоминании у младших школьников с задержкой психического развития, которое осуществлялось нами с помощью методики «Парные ассоциации» П. И. Зинченко (1963) [16, с. 136 – 140].

Процедура исследования, осуществлялась по тому же алгоритму, что и на констатирующем этапе эксперимента. Как и на констатирующем этапе, первая серия слов с внешними связями, слова начинаются с одной и той же буквы, вторая серия слов с конкретными смысловыми связями, в третьей серии слова находятся в смысловых понятийных связях. В ходе повторного исследования учащиеся младшего школьного возраста задержкой

психического развития, лучше справились с первой серией слов, там, где слова начинались с одной и той же буквы. Также наблюдаются затруднения у учащихся во второй и третьей серии слов.

Сравнительные результаты, полученные в ходе эффективности различных видов ассоциаций при запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития до и после эксперимента, представлены в таблице 15.

**Таблица 15. Сравнительные результаты изучения эффективности различных видов ассоциаций при запоминании у младших школьников с задержкой психического развития методике «Парные ассоциации» П. И. Зинченко (1963) до и после формирующего эксперимента**

Параметры	Количество воспроизведений								
	Экспериментальная группа (n=10)				Контрольная группа (n=10)				
	правильных до эксперимента	неправильных до эксперимента	правильных после эксперимента	неправильных после эксперимента	правильных до эксперимента	неправильных до эксперимента	правильных после эксперимента	неправильных после эксперимента	
	2 класс				3 класс				
№ серии	1	20	30	30	20	25	25	25	25
	2	15	35	20	30	20	30	15	35
	3	10	40	15	35	15	35	10	40

Приведенные данные таблицы 15 свидетельствуют о том, положительная динамика наблюдается в экспериментальной группе. После проведения коррекционной работы, ученики младшего школьного возраста с задержкой психического развития, показывают улучшенные показатели, замечен прирост запоминания слов из первой серии, а также в серии два и

три, но все же вторая и третья серия слов ученикам младшего школьного возраста дается для запоминания сложнее, это говорит о том, что у них слабо развито опосредованное запоминание слов с использованием различных видов ассоциаций.

В таблице 16 представлены результаты изучения смыслового запоминания слов младших школьников с задержкой психического развития до и после формирующего эксперимента.

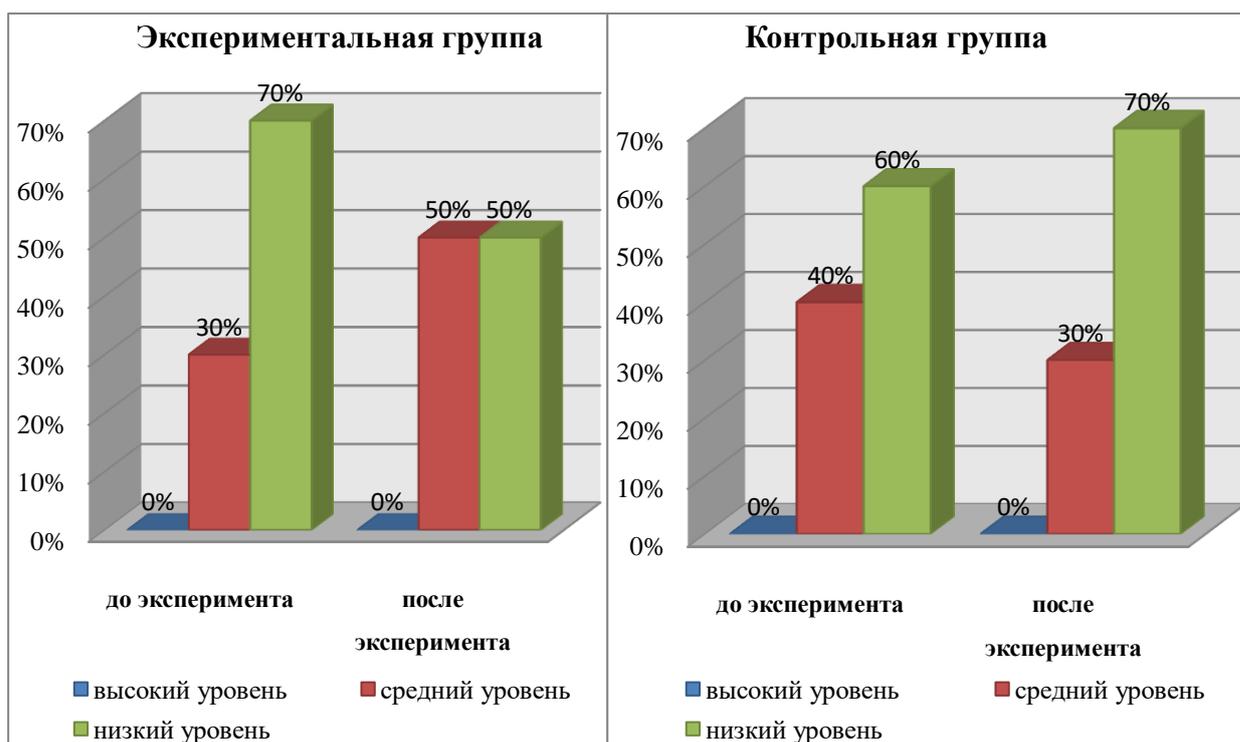
**Таблица 16. Результаты изучения смыслового запоминания слов младших школьников с задержкой психического развития методика «Парные ассоциации» П. И. Зинченко (1963)**

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

Из таблицы 16 видно, что показатели изучения смыслового запоминания слов, в экспериментальной группе стали выше, чем были до формирующего эксперимента. В экспериментальной группе, наблюдается повышение среднего уровня у 5 (50 %) учеников, также видно, что уменьшился низкий уровень у 5 (50 %) понимания смысловой связанности слов. Высокого уровня не выявлено, так как таким детям тяжело находить связь между словами и пользоваться приемами ассоциаций, это происходит из за того, что у данных детей отмечается бедный словарный запас, лишь, поэтому они не всегда могут вспомнить пары слов. В контрольной группе

положительной динамики не наблюдается, а наоборот ухудшение. Таким образом, необходимо проводить коррекционную работу.

Сравнительные результаты смыслового запоминания слов младших школьников с задержкой психического развития до и после формирующего эксперимента наглядно представлены на гистограмме 8 (рис.8).



**Рисунок 8. Гистограмма 8. Сравнительные результаты изучения смысловой связи слов учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Парные ассоциации» П. И. Зинченко до и после формирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах в %**

Представленные результаты на гистограмме 8, в экспериментальной группе до и после эксперимента, свидетельствуют о положительной динамике понимания смысловой связи слов у учеников младшего школьного возраста с задержкой психического развития. После реализации психологической программы наблюдается уменьшение количества учеников

с низким уровнем по пониманию смысловой связи слов 5 (50 %) и увеличение со средним уровнем 5 (50 %). Высокого уровня в экспериментальной группе не выявлено. В контрольной группе динамических изменений не наблюдается, выявлено ухудшение показателей.

Исходя из полученных нами данных, можно сделать вывод о том, что реализованная нами программа доказала свою эффективность в изучении понимания смысловой связи слов у младших школьников с задержкой психического развития. Из результатов повторного исследования, видно, что небольшой процент учащихся смогли запомнить больше слов.

Таким образом, сравнение результатов исследования таких параметров, как коррекция и развитие опосредованной памяти (использование приемов опосредованного запоминания, выявление эффективности опосредованного запоминания и анализа характера ассоциаций, изучения эффективности различных видов ассоциаций при запоминании, исследование опосредованного запоминания с помощью смысловой связи слов) у учеников в экспериментальной и контрольной группе, свидетельствуют о положительной динамике в экспериментальной группе, после проведения нами психологической программы коррекции учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Все вышесказанное свидетельствует об эффективности проведенной коррекционной работы.

### **Выводы по третьей главе:**

1. Цели и направленность коррекционной работы коррекции опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития, опираются на ряд фундаментальных психологических принципов коррекции: принцип единства диагностики и коррекции; принцип развития, с учетом зоны актуального и ближайшего развития; принцип наглядности;

принцип сознательности и активности; деятельностный принцип коррекции; принцип комплексного и системного подхода; принцип парциального усложнения материала; принцип учёта эмоциональной сложности материала.

2. Разработанная нами программа включала основные направления коррекции: расширение объёма опосредованной памяти, формирование навыков мнемических приёмов запоминания и приёма ассоциаций.

3. Психокоррекционный комплекс включил в себя 3 блока: *диагностический блок*, цель данного блока заключалась в подготовке и проведению диагностики, обработке диагностических данных, составлению групп, формированию общей программы психологической коррекции; *коррекционный блок*, цель данного блока развитие и коррекция опосредованной памяти; *блок оценки эффективности коррекционных воздействий*, цель данного блока заключалась в организации и проведении повторной психодиагностики, анализ и обработка данных диагностического обследования опосредованной памяти, заключение о результатах реализованной коррекционной программы и оценка ее эффективности. Каждое занятие психологической программы коррекции опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития состояло из трёх частей: вводная часть, основная часть, заключительная часть.

4. Программа психологической коррекции опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития, включала в себя методы коррекции и развития опосредованной памяти у младших школьников с ЗПР: метод рифмы и ритма, метод Цицерона, метод вешалок, метод цепочек.

5. По окончанию формирующего эксперимента нами был проведен контрольный эксперимент, в процессе которого были использованы следующие методики: методика «Опосредованного запоминания» А.Н. Леонтьева (2001); методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930); методика «Парные ассоциации» П. И Зинченко (1963).

6. Младшие школьники с задержкой психического развития были разделены на экспериментальную и контрольную группу. В экспериментальную группу вошли 10 учеников из 2 «А», «Б» классов. У данных учащихся наблюдается наиболее низкие показатели развития опосредованной памяти, которые были выявлены на этапе констатирующего эксперимента. Коррекционная работа проводилась с экспериментальной группой, с контрольной группой формирующий эксперимент не проводился.

7. Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованного запоминания» А.Н. Леонтьева (2001) до и после формирующего эксперимента указывают на то, что произошли положительные динамические изменения в развитии опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Так, на контрольном этапе эксперимента увеличился процент детей со средним уровнем развития опосредованной памяти 10% (1) ученик, больше испытуемых стало с показателями ниже среднего, их количество составило 40 % (4) ученика, до эксперимента 20 % (2) ученика. Уменьшилось количество младших школьников с задержкой психического развития, которые имеют низкий уровень опосредованного запоминания. Низкий уровень наблюдался у 80 % (8) учеников до формирующего эксперимента, после эксперимента 50 % (5) учеников.

8. Сравнительные результаты изучения эффективности опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента указывают на положительную динамику изменений, об этом свидетельствуют результаты повторного исследования. Во 2 классе так и остается низкий уровень эффективности опосредованного запоминания, у 7 (70 %) учеников, таких учеников стало меньше, во 2 классе наблюдается увеличение учеников со средним уровнем эффективности опосредованного запоминания 3 (30 %).

9. Сравнительные результаты изучения характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента, указывают на положительную динамику в показателях изучения характера ассоциативных связей. После проведения занятий по коррекции с экспериментальной группой, наблюдается снижение учеников с низким уровнем характера ассоциативных связей, до формирующего эксперимента 10 (100%) учеников, после 8 (80 %) учеников, также выявлен средний уровень у 2 (20 %), до момента формирующего эксперимента, данные учащиеся младшего школьного возраста не показали среднего уровня ассоциативных связей.

10. Результаты изучения эффективности различных видов ассоциаций при запоминании у младших школьников с задержкой психического развития методике «Парные ассоциации» П. И. Зинченко (1963) до и после формирующего эксперимента указывают на положительные динамические изменения, наблюдается повышение среднего уровня у 5 (50 %) учеников, также уменьшился низкий уровень у 5 (50 %) понимания смысловой связанности слов.

11. Представленные в работе результаты опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития до и после формирующего эксперимента, свидетельствуют об эффективности реализованной психологической программы коррекции опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работы была посвящена экспериментальному изучению опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития.

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

С началом школьного обучения возрастает роль функционирования опосредованной памяти связанной с умением пользоваться мнемотехническими средствами, выявлением ключевых признаков в запоминаемой информации, для их ассоциирования с ранее освоенными понятиями и их осмыслением. Младшим школьникам необходимо уметь осмысливать прочитанный материал, излагать своими словами, сохраняя основное содержание, так же уметь пользоваться вспомогательными средствами и установить вспомогательные связи, которые дают возможность использовать картинки, как опорные знаки для запоминания слов, словосочетаний. Нарушение опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития приводит к существенным затруднениям: дети усваивают новый материал очень медленно, им требуется для усвоения больше времени, трудности у данной категории детей возникают при запоминании, и при воспроизведении текстовой информации, прочность и точность запоминания словесного материала низкая, неумение правильно выделить основную мысль, опираться на ключевые слова и выражения в

тексте, разделять материал на абзацы и устанавливать смысловые связи между частями, в их памяти откладывается только часть запоминаемого материала. В связи с вышесказанным, особо актуальным становится своевременное изучение и психолого-педагогическая коррекция такого психического явления, как опосредованная память.

Исследование опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития производилось на базе МБОУ «Агинская школа № 1». В эксперименте приняли участие 20 учащихся: 10 учащихся из 2 – го класса (в возрасте 8 – 9 лет), 10 учащихся 3-го класса (в возрасте 9 – 10 лет) с диагнозом F80 – «Задержка психического развития».

Психодиагностическое обследование осуществлялось посредством использования следующих методик:

1. Методика «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001) [19, с. 306];
2. Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [27, с. 22 – 23];
3. Методика «Парные ассоциации» П.И. Зинченко (1963)[13, с. 136 – 140].

Мы предположили, что эффективность коррекции опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития может быть увеличена при условии использования разработанной нами психологической программы коррекции и развитию опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

Для проверки эффективности проведенной нами коррекционной работы был организован контрольный эксперимент, который осуществлялся с тем же самым диагностическим инструментарием, который был использован нами на констатирующем этапе исследования. Результаты контрольного эксперимента показали небольшую положительную динамику в развитии опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Анализ результатов, полученных на материале методики «Опосредованного запоминания» А.Н. Леонтьев (2001) до и после эксперимента, свидетельствуют об положительных динамических изменениях в развитии опосредованной памяти испытуемых экспериментальной группы. Так, на контрольном этапе эксперимента увеличился процент детей со средним уровнем развития опосредованной памяти 10% (1) ученик, больше испытуемых стало с показателями ниже среднего, их количество составило 40 % (4) ученика, до эксперимента 20 % (2) ученика. Уменьшилось количество младших школьников с задержкой психического развития, которые имеют низкий уровень опосредованного запоминания. Низкий уровень наблюдался у 80 % (8) учеников до формирующего эксперимента, после эксперимента 50 % (5) учеников.

Анализ результатов, полученных на материале методики «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до и после эксперимента, указывают на положительную динамику изменений, об этом свидетельствуют результаты повторного исследования. Во 2 классе так и остается низкий уровень эффективности опосредованного запоминания, у 7 (70 %) учеников, таких учеников стало меньше, во 2 классе наблюдается увеличение учеников со средним уровнем эффективности опосредованного запоминания 3 (30 %). Также, результаты контрольной диагностики указывают на положительную динамику в показателях изучения характера ассоциативных связей. После проведения занятий по коррекции с экспериментальной группой, наблюдается снижение учеников с низким уровнем характера ассоциативных связей, до формирующего эксперимента 10 (100%) учеников, после 8 (80 %) учеников, также выявлен средний уровень у 2 (20 %), до момента формирующего эксперимента, данные учащиеся младшего школьного возраста не показали среднего уровня ассоциативных связей.

Анализ результатов, полученных на материале методики «Парные ассоциации» П.И. Зинченко (1963) до и после эксперимента, указывают на положительные динамические изменения, наблюдается повышение среднего

уровня у 5 (50 %) учеников, также уменьшился низкий уровень у 5 (50 %) понимания смысловой связанности слов.

Таким образом, результаты реализации психологической программы коррекции опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития свидетельствуют о небольшой положительной динамике. Экспериментальное исследование подтверждает правильность выдвинутой гипотезы и дает основание считать цель исследования достигнутой, а задачи реализованными.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития / под ред. КС. Лебединской. М.: Издательский центр «Академия», 1982. 340 с.
2. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения / Под. ред. Ю. М. Забродина. — М.: Прогресс, 2015. — 528с.
3. Батюта М.Б., Князева Т.Н. Возрастная психология: учебное пособие/ Батюта М.Б., Князева Т.Н.— М.: Логос, 2011.— 304 с.
4. Венгер М.В., Мухина В.С. Психология. - М.:Просвещение, 1988.— 223 с.
5. Выготский Л. С. Психология. – М.: Изд. ЭКСМО-Пресс, 2000 . – 1008с.
6. Выготский Л.С. Память и ее развитие в детском возрасте // Собр. соч. В 6 т., - М., 1982. Т. 2. - С. 31 - 62.
7. Выготский Л.С. Развитие мнемических и мнемотехнических функций // Собр. соч. В 6 т., - М., 1983. Т. 3. - С. 381 - 395.
8. Гальперин П. Я. Введение в психологию. – М.: Книжный дом, 2008. – 125 с
9. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии: Информационно-методическое пособие к курсу «Психология человека». – М.: Педагогическое общество России, 2010. – 276с.
10. Гиппенрейер Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. - М.: ЧеРо, 2018. – 336с.
11. Рубинштейн.С.Л. Основы общей психологии.-СПБ.: Питер,2019.-713 с.: ил.-(Серия «Мастера психологии»).
12. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. - М., 1997.
13. Гриншпун И. Б. Введение в психологию. – М: Международная педагогическая академия, 2015. – 152с.
14. Долгова В.И., Мельник Е.В. Эмпатия / Монография. – М.: Издательство «Перо», 2017. – 185 с.
15. Джеймс У. Психология. - М.: Педагогика, 1991. – 256 с.

16. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. — М.: Прогресс, 1961. — 562 с.
17. Зинченко Т.П. Методы исследования и практические занятия по психологии памяти. — Душанбе, 1974. - 142 с.
18. Ильченюк Р.Ю. Память хорошая, память плохая. — Новосибирск: Наука, 2019. — 158 с.
19. История зарубежной психологии (30-60-е годы XX века) / П.Я. Гальперин, А. Н. Ждан. — М.: МГУ, 2022. — 289 с.
20. Истомина З.М. Развитие памяти. Учебно-методическое пособие. М.,1978.
21. Коломинский Я.Л. Человек: психология. - М.: Просвещение, 1986. - С. 113-158.
22. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Б.П. Пузанов, В.И. Селиверстов, С.Н. Шаховская и др. Под редакцией Б.П. Пузанова. — М.: Академия, 1998. — 144 с.
23. Клинико-физиологическое исследование аномального ребенка: Сб. науч. Тр. Ред кол.: Л.Ф. Гаврилов и др. — М.: МГПИ, 1984. — 82 с.
24. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. — М.: Смысл, 2001. — 551с.
25. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — М.: Изд-во МГУ, 1972. — 575 с.
26. Леонтьев А.Н. Развитие памяти. Экспериментальное исследование высших психических функций. М., 1931. — 256 с.
27. Леонтьев А.Н., Лурия А.Р., Смирнов А.А. О диагностических методах исследования школьников.// Вопросы психологии. — 1978. — №4. — 98 с.
28. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. - М.: Эйдос, 2014. — 365 с.

29. Ляудис В.Я. Память в процессе развития. — М.: Изд-во МГУ, 1976. — 255 с.
30. Левитов Н.Д. Психологические особенности младших школьников. [Текст] / Н.Д. Левитов — М., Просвещение, 2010.
31. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. — СПб.: Речь, 2006. — 400 с.
32. Мальцева К.П. Развитие памяти школьника. [Текст] / К.П. Мальцева — М.: АПН, 2008.
33. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т. М. Михайленко. — Текст : непосредственный // Педагогика: традиции и инновации : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). — Т. 1. — Челябинск : Два комсомольца, 2011. — С. 140-146.
34. Немов Р.С. Психология. В 2-х кн. Кн. I. Общие основы психологии. - М.: Просвещение: Владос, 2015. - С. 220-232.
35. Никишина В.Ю. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития. — М.: Владос, 2003 — 80 с.
36. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. — М.: Российское педагогическое агентство, 2002. — 374 с.
37. Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. — СПб.: Питер, 2006. — 440 с.
38. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология: Основы теоретической психологии. — М.: ИНФРА - М., 2016. — 528с.
39. Познавательные процессы и способности в обучении /Под ред. В.Д. Шадрикова. — М.: Просвещение, 1990. — С. 80–101.
40. Познавательные психические процессы / Общ. ред. А.Г. Маклакова, - СПб.: Питер, 2018. — 480с.
41. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития: Хрестоматия/ Сост. и общая редакция В.М. Астапова и М.Ю.Микадзею — СПб: Питер, 2019. — 256 с.

42. Психология развития. Избранные работы/Л.С.Выготский. -М. Издательство Юрайт,2016.-302 с.- Серия: Антология мысли.
43. Развитие памяти. Экспериментальное исследование высших психологических функций / Леонтьев А. Н., Выготский Л.С.-Государственное учебно-педагогическое издательство,1931.-277с.-Работы психологической лаборатории вып.5. -Москва.
44. Рубинштейн.С.Л. Основы общей психологии.-СПБ.: Питер,2019.-713 с.: ил.- (Серия «Мастера психологии»).
45. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти — М.: Просвещение, 1966. — 275 с.
46. Самойленко Е. В. Особенности полоролевой социализации подростков (мальчиков) с задержкой психического развития в условиях депривации отцовского влияния: автореферат и диссертация по ВАК РФ кандидата психологических наук. Н. Новгород,2005. 26 с.
47. Семенова Л. Э. Становление ребёнка как гендерного субъекта в процессе личностного развития в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте в условиях онтогенеза и дизонтогенеза: диссертация доктора психологических наук /Л. Э. Семенова. Н. Новгород, 2014. 521 с.
48. Сергеева И.С. Игровые технологии в образовании дошкольников
49. и младших школьников: методические рекомендации – М.: КНОРУС, 2016 г. – 112с.
50. Система коррекционно-развивающих занятий по подготовке детей к школе / автор-составитель Ю. В. Останкова. – Волгоград: Учитель, 2007. – 130 с.
51. Слободняк Н. Психологические основы успешности учебно-воспитательного процесса в школе // Воспитание школьников. – 2005. № 6. – 48с.

52. Специальная психология: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под редакцией В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2003. – 464 с.
53. Семаго М. М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. \ М.М.Семаго – М.: Арки, 2003. – (Бка психолога-практика).
54. Тихомирова Л.Ф. Формирование и развитие интеллектуальных способностей ребёнка [Текст] / Л. Ф. Тихомирова. - М.: Рольф, 2009.
55. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: / К. Д. Ушинский. – М.: Просвещение, 2003. – Т. 2. – 469 с
56. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. Пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. Заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
57. Усачёв М.В. Лучше, чем суперпамять: эффективные приёмы мнемотехники. - Ростов на Дону:Феникс,2006.
58. Уронова, Т. Ю. Активизация мыслительной деятельности школьников [Текст] / Т. Ю. Уронова // Начальная школа. – 2005. – №12. – С. 57 - 62.
59. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. Пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. Заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
60. Фрейд З. Психология бессознательного: Сб. произведений / Сост., науч. Ред. М. Г. Ярошевский. М.: Просвещение, 1989.
61. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. М.,1979. 30
62. Чупров Л. Ф. Психодиагностический набор для исследования интеллектуальной недостаточности у детей младшего школьного возраста (краткое практическое пособие для психологов по использованию диагностической батареи). 3-е изд., дополненное. // 2016. № 1. С. 62.
63. Черницкая Е.Л. Исследование памяти в работах отечественных и зарубежных психологов / Издательство: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого; Тула. – 2017.- 14 с.- статья

64. Черемошкина Л. В. Психология памяти: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб, заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 368с.
65. Черемошкина, Л. В. Как лучше запомнить все то, что узнал [Текст] / Л. В. Черемошкина // Энциклопедия воспитания и развития школьника. – Ярославль : Академия развития; Академия Холдинг, 2001. – 289 с.
66. Шадриков, В. Д. Мнемические способности: Развитие и диагностика [Текст] / В. Д. Шадриков, Л. В. Черемошкина. – М. : Педагогика, 1990. – 176 с.
67. Шипицына, Л. М. Социальная и педагогическая интеграция: проблемы сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья Психолого-пед. сопровождение развития ребенка [Текст] / Л. М. Шипицына // Дефектология. – 2001. – С. 15 - 19. 53
68. Эббингауз Г. Основы психологии. С-Пб. 1912
69. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М., 1981. 340с.
70. Яковлева Е.Л. Диагностика и коррекция внимания и памяти школьников // Под ред. А.К Марковой, Л.Г. Лидерс, Е.Л. Яковлевой. – Петрозаводск, 1999 – 205с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

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

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1	Вячеслав Б.	2 «А»	8	ЗПР
2	Владимир К.	2 «Б»	8	ЗПР
3	Анастасия Б.	2 «А»	9	ЗПР
4	Карина И.	2 «Б»	8	ЗПР
5	Роман У.	2 «А»	8	ЗПР
6	Максим Т.	2 «Б»	9	ЗПР
7	Марина С.	2 «Б»	9	ЗПР
8	Андрей Б.	2 «А»	8	ЗПР
9	Сергей А.	2 «А»	9	ЗПР
10	Ольга В.	2«Б»	8	ЗПР

**Таблица 2. Вторая группа испытуемых, принимавших участие в исследовании – 3 класс**

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1	Евангелина С.	3 «Б»	10	ЗПР
2	Ника Б.	3 «Б»	10	ЗПР
3	Иван Б.	3 «А»	9	ЗПР
4	Илья Щ.	3 «А»	9	ЗПР
5	Татьяна Д.	3 «Б»	10	ЗПР
6	Ксения С.	3 «А»	9	ЗПР
7	Сусанна Х.	3 «А»	9	ЗПР
8	Никита Б.	3 «Б»	10	ЗПР
9	Кирилл Ж.	3 «А»	10	ЗПР
10	Алексей Р.	3 «Б»	9	ЗПР

## Анкета для учителей

Уважаемый учитель! Просим ответить на представленные вопросы анкеты. Ваши ответы помогут наиболее глубоко изучить проблему развития слухоречевой памяти младших школьников с задержкой психического развития и наметить пути её коррекции и развития.

ФИО ребенка \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_

Диагноз \_\_\_\_\_

1. Имеются ли по вашему мнению трудности в обучении у ребенка?
  - а) да
  - б) испытывает трудности
  - в) нет
2. Какие из перечисленных трудностей, по Вашему мнению, в большей мере опосредуют низкую успеваемость школьника?
  - а) низкий уровень развития речевых навыков
  - б) трудности в запоминании, воспроизведении материала
  - в) иное \_\_\_\_\_
3. Оказывает ли влияние, по Вашему мнению, недоразвитие опосредованной памяти на успеваемость учащегося в школе?
  - а) да
  - б) испытывает трудности
  - в) нет
4. Укажите как, по Вашему мнению, школьник испытывает трудности при запоминании материала?
  - а) адекватно
  - б) неадекватно
  - в) иное \_\_\_\_\_
5. Понимает ли ребенок смысловую связанность текста?
  - а) да
  - б) испытывает трудности
  - в) нет
6. С чем у ребенка связаны трудности установления ассоциативных цепочек?

- а) низкий уровень опосредованного запоминания
- б) меньшая сохранность механической и логической памяти
- в) иное \_\_\_\_\_

7. Важно ли обучать учеников запоминать материал?

- а) да
- б) нет
- в) иное \_\_\_\_\_

8. Будет ли эффективным для запоминания материала использовать вспомогательные средства (предметы, картинки)?

- а) да
- б) нет
- в) иное \_\_\_\_\_

9. Использует ли ребенок мнемотехнические средства для сохранения материала?

- а) да
- б) испытывает трудности
- в) нет

10. Может ли учащийся точно воспроизводить предложенные ранее для запоминания слова?

- а) да
- б) испытывает трудности
- в) нет

11. Использует ли данный ученик приемы опосредованного запоминания?

- а) использует
- б) не использует
- в) иное \_\_\_\_\_

12. На каком уровне, по Вашему мнению, находится объем опосредованного запоминания у данного ученика?

- а) низкий
- б) средний
- в) высокий

13. Как Вы думаете, следует ли осуществлять развитие опосредованной памяти у учащихся младшего школьного возраста?

- а) да
- б) нет
- в) иное \_\_\_\_\_

*Спасибо вам, за участие в анкетировании!*

### Схема беседы с ребенком

Здравствуй, меня зовут Наталья Алексеевна

- Как тебя зовут?
- Сколько тебе лет?
- Когда у тебя день рождения?
- С кем ты живешь?
- Как зовут твою маму?
- Как зовут твоего папу?
- Из кого состоит ваша семья?
- Сколько в вашей семье человек?
- Где и кем работают твои мама и папа?
- Чем ты любишь заниматься ?
- В какие игры ты любишь играть?
- Какие игрушки у тебя есть дома?
- Нравится ли тебе учиться в школе?

Иллюстративный материал к методике «Опосредованное запоминание»

А.Н. Леонтьева

Карточки к методике опосредованного запоминания



**Протокол обследования опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001)**

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

Слово	Выбор карточки (ассоциативная способность)	Объяснение ребенка	Воспроизводимое слово	Объяснения
Свет				
Обед				
Лес				
Учение				
Молоток				
Одежда				
Поле				
Игра				
Птица				
Лошадь				
Дорога				
Ночь				
Мышь				
Молоко				
Стул				

**Таблица 1. Нормативные данные оценки уровня развития опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001)**

Уровень развития	Запоминание слов (кол – во)	Ассоциативная способность	Балл
Высокий уровень	11 – 14 слов	11 – 12 слов	4 балла
Средний уровень	7 – 10 слов	9 – 10 слов	3 балла
Ниже среднего уровень	3 – 6 слов	6- 8 слов	2 балла
Низкий уровень	0 – 2 слов	0 – 5 слов	1 балл

**Таблица 2. Результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001) до эксперимента (2 класс)**

№ п/п  И. Ф. учащегося		Уровень развития опосредованной памяти			
		высокий	средний	ниже среднего	низкий
1	Вячеслав Б.			+	
2	Владимир К.				+
3	Анастасия Б.				+
4	Карина И.				+
5	Роман У.				+
6	Максим Т.			+	

7	Марина С.				+
8	Андрей Б.				+
9	Сергей А.				+
10	Ольга В.				+
<b>Итого человек: 10</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>8</b>

**Таблица 3. Результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001) до эксперимента (3 класс)**

№ п/п  И. Ф. учащегося		Уровень развития опосредованной памяти			
		высокий	средний	ниже среднего	низкий
1	Евангелина С.				+
2	Ника Б.			+	
3	Иван Б.		+		
4	Илья Щ.				+
5	Татьяна Д.				+
6	Ксения С.				+
7	Сусанна Х.			+	
8	Никита Б.		+		
9	Кирилл Ж.				+
10	Алексей Р.			+	
<b>Итого человек: 10</b>		<b>0</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>5</b>

**Таблица 4. Результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001) после эксперимента (2 класс)**

№ п/п  И. Ф. учащегося		Уровень развития опосредованной памяти			
		высокий	средний	ниже среднего	низкий
1	Вячеслав Б.		+		
2	Владимир К.				+
3	Анастасия Б.			+	
4	Карина И.				+
5	Роман У.				+
6	Максим Т.			+	
7	Марина С.				+
8	Андрей Б.			+	
9	Сергей А.				+
10	Ольга В.			+	
<b>Итого человек: 10</b>		<b>0</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

**Таблица 5. Результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева (2001) после эксперимента (3 класс)**

№ п/п  И. Ф. учащегося		Уровень развития опосредованной памяти			
		высокий	средний	ниже среднего	низкий

1	Евангелина С.				+
2	Ника Б.				+
3	Иван Б.			+	
4	Илья Щ.				+
5	Татьяна Д.				+
6	Ксения С.				+
7	Сусанна Х.				+
8	Никита Б.		+		
9	Кирилл Ж.				+
10	Алексей Р.			+	
<b>Итого человек: 10</b>		<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>7</b>

**Протокол обследования опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930)**

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

Слово	Рисунок	Объяснение	Воспроизведение
1. Веселый праздник			
2. Тяжелая работа			
3. Вкусный ужин			
4. Счастье			
5. Дружба			
6. Темная ночь			
7. Богатство			
8. Война			
9. Печаль			
10. Любовь			
11. Глухая старушка			
12. Страх			
Итого			

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

Баллы	Уровень развития опосредованной памяти
10 – 12 баллов	Высокий уровень
7 – 12 баллов	Средний уровень
0 – 6 баллов	Низкий уровень

**Таблица 2. Результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до эксперимента (2 класс)**

№ п/п  И. Ф. учащегося		Уровень эффективности опосредованного запоминания		
		высокий	средний	ниже среднего
1	Вячеслав Б.		+	
2	Владимир К.			+
3	Анастасия Б.			+
4	Карина И.			+
5	Роман У.			+
6	Максим Т.			+
7	Марина С.			+
8	Андрей Б.			+
9	Сергей А.			+
10	Ольга В.			+
<b>Итого человек: 10</b>		<b>0</b>	<b>1</b>	<b>9</b>

**Таблица 3. Результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до эксперимента (3 класс)**

№ п/п  И. Ф. учащегося		Уровень эффективности опосредованного запоминания		
		высокий	средний	ниже среднего
1	Евангелина С.			+
2	Ника Б.			+
3	Иван Б.		+	
4	Илья Щ.			+
5	Татьяна Д.			+
6	Ксения С.			+
7	Сусанна Х.		+	
8	Никита Б.		+	
9	Кирилл Ж.			+
10	Алексей Р.		+	
<b>Итого человек: 10</b>		<b>0</b>	<b>4</b>	<b>6</b>

**Таблица 4. Результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента (2 класс)**

№ п/п  И. Ф. учащегося		Уровень эффективности опосредованного запоминания		
		высокий	средний	ниже среднего
1	Вячеслав Б.		+	
2	Владимир К.			+
3	Анастасия Б.		+	
4	Карина И.			+
5	Роман У.			+
6	Максим Т.		+	
7	Марина С.			+
8	Андрей Б.			+
9	Сергей А.			+
10	Ольга В.			+
<b>Итого человек: 10</b>		<b>0</b>	<b>3</b>	<b>7</b>

**Таблица 5. Результаты изучения эффективности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента (3 класс)**

№ п/п  И. Ф. учащегося		Уровень эффективности опосредованного запоминания		
		высокий	средний	ниже среднего
1	Евангелина С.			+
2	Ника Б.			+
3	Иван Б.		+	
4	Илья Щ.			+
5	Татьяна Д.			+
6	Ксения С.			+
7	Сусанна Х.		+	
8	Никита Б.		+	
9	Кирилл Ж.			+
10	Алексей Р.		+	
<b>Итого человек: 10</b>		<b>0</b>	<b>4</b>	<b>6</b>

**Таблица 6. Результаты изучения характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до эксперимента (2 класс)**

№ п/п  И. Ф. учащегося		Уровень характера ассоциативных связей		
		высокий	средний	ниже среднего
1	Вячеслав Б.			+
2	Владимир К.			+
3	Анастасия Б.			+
4	Карина И.			+
5	Роман У.			+
6	Максим Т.			+
7	Марина С.			+
8	Андрей Б.			+
9	Сергей А.			+
10	Ольга В.			+
<b>Итого человек: 10</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>10</b>

**Таблица 7. Результаты изучения характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до эксперимента (3 класс)**

№ п/п  И. Ф. учащегося		Уровень характера ассоциативных связей		
		высокий	средний	ниже среднего
1	Евангелина С.			+
2	Ника Б.			+
3	Иван Б.		+	
4	Илья Щ.			+
5	Татьяна Д.			+
6	Ксения С.			+
7	Сусанна Х.			+
8	Никита Б.		+	
9	Кирилл Ж.			+
10	Алексей Р.		+	
<b>Итого человек: 10</b>		<b>0</b>	<b>3</b>	<b>7</b>

**Таблица 8. Результаты изучения характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента (2 класс)**

№ п/п  И. Ф. учащегося		Уровень характера ассоциативных связей		
		высокий	средний	ниже среднего
1	Вячеслав Б.		+	
2	Владимир К.			+
3	Анастасия Б.			+
4	Карина И.			+
5	Роман У.			+
6	Максим Т.		+	
7	Марина С.			+
8	Андрей Б.			+
9	Сергей А.			+
10	Ольга В.			+
<b>Итого человек: 10</b>		<b>0</b>	<b>2</b>	<b>8</b>

**Таблица 9. Результаты изучения характера ассоциативных связей при опосредованном запоминании учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента (3 класс)**

№ п/п  И. Ф. учащегося		Уровень характера ассоциативных связей		
		высокий	средний	ниже среднего
1	Евангелина С.			+
2	Ника Б.			+
3	Иван Б.		+	
4	Илья Щ.			+
5	Татьяна Д.			+
6	Ксения С.			+
7	Сусанна Х.			+
8	Никита Б.		+	
9	Кирилл Ж.			+
10	Алексей Р.		+	
<b>Итого человек: 10</b>		<b>0</b>	<b>3</b>	<b>7</b>