

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
Институт педагогики, психологии и социологии  
Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного образования

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
О.Г. Смолянинова  
«    » февраля 2016 г.

## **БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

44.03.01 Педагогическое образование  
в сокращенные сроки по ускоренной программе на базе СПО

**Развитие произвольной памяти младших школьников с задержкой  
психического развития на уроках окружающего мира в третьем классе**

Руководитель \_\_\_\_\_

ст. преп. каф. ИТОиНО И.К. Рипинская

Выпускник \_\_\_\_\_

И.А. Гаер

Красноярск 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ .....	2
ВВЕДЕНИЕ .....	3
1 Анализ литературы по проблеме исследования.....	9
1.1 Проблема памяти в психологии .....	9
1.2 Особенности развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста.....	21
1.3 Особенности мнестической деятельности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	26
2 Констатирующий эксперимент и его анализ .....	33
2.1 Организация, методы и методики исследования .....	33
2.2 Анализ результатов исследования произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития .....	40
3 Коррекционная работа по развитию произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР на уроках окружающий мир .....	49
3.1 Научно-методическое обоснование формирующего эксперимента .....	49
3.2 Система коррекционной работы по развитию произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР на основе проведения уроков окружающего мира .....	53
3.3 Контрольный эксперимент и его анализ .....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	65
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ А «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия). .....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ Б «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия).....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ В «Изучение произвольной памяти» (А.А. Реан). .....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ Г «Изучение произвольной памяти» (А.А. Реан).....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ Д «Опосредованное запоминание» (Л.С. Выготский). .....	90

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема нарушений познавательной сферы и их коррекции у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития является одной из актуальных проблем педагогики, психологии и дефектологии, что обусловлено значительной распространенностью этой формы психического дизонтогенеза. По данным некоторых ученых (В.И. Лубовского, С.Г. Шевченко, Никуленко Т.Г., Певзнер М.С., Белополюская Н.Л. и других) количество учащихся с ЗПР постоянно увеличивается и колеблется от 20 до 30 % от общего числа детей младшего школьного возраста.

На протяжении последних десятилетий проблема задержки психического развития являлась объектом изучения многих исследователей (Т.А. Власова, М.С. Певзнер, У.В. Ульяновская, В.И. Лубовский, С.Г. Шевченко, Никуленко Т.Г., Певзнер М.С., Белополюская Н.Л. и др.), в трудах которых представлены научные данные об особенностях развития познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы этих детей.

Дети с задержкой психического развития входят в категорию детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ). В условиях введения в начальной школе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования ФГОС НОО для детей с ОВЗ перед учителем стоит задача организации коррекционной работы и обучения этих детей по адаптированным программам.

Признание государством ценности социальной и образовательной интеграции детей с ОВЗ обуславливает необходимость создания для них адекватного образовательного процесса именно в общеобразовательном учреждении, которому отводится центральное место в обеспечении так называемого «инклюзивного» (включенного) образования.

Учет особых образовательных потребностей различных категорий детей с ОВЗ, обусловленных характером (типом) и выраженностью нарушений, ориентация на максимальное удовлетворение этих потребностей наряду с

необходимостью реализации общего стандарта образования - необходимое условие эффективности инклюзивного обучения.

Только удовлетворяя особые образовательные потребности такого ребенка, можно открыть ему путь к общему образованию.

Имеющиеся в отечественной науке исследования психических функций младших школьников с ЗПР отражают особенности развития их памяти (Т.А. Власова и М.С. Певзнер, Т.В. Егорова, Н.Г. Поддубная, В.Л. Подобед, В.И. Лубовский, С.Г. Шевченко, Никуленко Т.Г., Певзнер М.С., Белопольская Н.Л. и др.).

Так, память детей данной категории характеризуется снижением продуктивности запоминания и его неустойчивостью, сохранностью произвольной памяти по сравнению с произвольной, недостаточным объемом и точностью запоминания, быстрым забыванием материала и низкой скоростью запоминания, низким уровнем самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения.

Кроме того, младший школьный возраст-это период интенсивного развития всех психических процессов, которые обеспечивают ребенку возможность ознакомления с окружающей действительностью. Ребенок овладевает многими способами действия с предметами, усваивает определенные правила поведения и начинает управлять собой. Все это предполагает работу памяти. Без нее не возможно усвоение общественного опыта, расширение связей ребенка с окружающим, невозможна его деятельность.

В специальных исследованиях обобщены научные данные, характеризующие развитие различных аспектов познавательной деятельности детей с задержкой психического развития, но анализ состояния теории и практики исследуемого вопроса убеждает, что проблема развития произвольной памяти младших школьников с задержкой психического развития в науке изучена недостаточно, отсутствуют конкретные рекомендации для учителей и воспитателей, раскрывающие возможности использования

различных видов деятельности в целях совершенствования произвольной памяти, что определяет актуальность проблемы исследования, что создает трудности при разработке адаптированной образовательной программы при обучении ребенка с задержкой психического развития в условиях массовой общеобразовательной школы.

Проблема исследования заключается в выявлении особенностей развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и в определении эффективных методов и приемов коррекционной работы.

Объект исследования – процесс развития произвольной памяти младших школьников с задержкой психического развития

Предмет исследования – средства коррекции произвольной памяти младших школьников с задержкой психического развития

Гипотеза исследования. У младших школьников с задержкой психического развития произвольная память будет продуктивнее в результате использования предложенной нами программы по развитию произвольной памяти.

Цель исследования - теоретически обосновать, изучить особенности развития произвольной памяти младших школьников с ЗПР, разработать эффективные методы и приемы коррекционной работы по ее развитию.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой предстояло решить следующие задачи исследования:

1. Рассмотреть теоретический аспект проблемы исследования с использованием данных по общей, возрастной и специальной психологии, педагогики, дефектологии.

2. Исследовать и охарактеризовать особенности произвольной памяти детей младшего школьного возраста с ЗПР.

3. Разработать содержание коррекционной работы по развитию произвольной памяти у учащихся 3-х классов с задержкой психического развития.

4. Апробировать коррекционные занятия по развитию произвольной памяти у обучающихся с задержкой психического развития в 3 классе на уроках окружающего мира, выявить эффективность приемов по развитию произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Методы исследования определялись в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись следующие группы методов: теоретические (анализ литературы по проблеме исследования), эмпирические (наблюдение, констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты), биографические (анализ медико-психолого-педагогической документации), словесные (инструкции, пояснения, объяснения, получение ответов детей), наглядные (использование наглядных пособий), интерпретационные (анализ полученных результатов исследования), количественный и качественный виды анализа.

Методологические позиции исследования определены положениями объективных законов психического развития детей с отклоняющимся развитием, отражение которых находится в теории культурно-исторической концепции психического развития (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, Л.А. Венгер, А.Н. Леонтьев); теоретического положения о роли специально организованного (коррекционного) обучения лиц с проблемами в развитии (Л.С. Выготский, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Белопольская Н.Л., У.В. Ульяновка, О.Н. Усанова и др.); связи развития психики с обучением и воспитанием (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.В. Занков).

Исследования опирались на фундаментальные положения концепции развития памяти, нашедшие отражение в работах Г. Эббингауза, Г.Э. Мюллера, Э. Торндайка, Дж.А. Миллера, У. Джеймса, С.Л. Рубинштейна, П.П. Блонского, Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, А.Н. Леонтьева, П.И. Зинченко, А.А. Смирнова, Никуленко Т.Г., Певзнер М.С., Белопольская Н.Л. и др.

Значительную роль в постановке и обосновании основной проблемы исследования сыграли работы ведущих специалистов в коррекционной

педагогике и коррекционной психологии – Л.С. Выготского, В.И. Лубовского, У.В. Ульенковой, Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, С.Д. Забрамной, С.Г. Шевченко, О.Н. Усановой, Е.В. Гуниной, Е.Н. Васильевой, Н.Л. Белопольской.

Практическая значимость работы заключается в разработке программы по развитию произвольной памяти учащихся 3-х классов с ЗПР. Разработанный методический материал может быть полезен учителям и воспитателям специальных (коррекционных) учреждений для детей с задержкой психического развития.

Организация исследования. Базой исследования явилась МОБУ СОШ №6 «Русская школа» города Минусинска. Исследование проводилось с сентября 2015 по январь 2016 года в несколько этапов:

Первый этап (10.09.2015-23.09.2015) - подготовительно-аналитический (изучение и анализ психологической, педагогической и специальной литературы по проблеме исследования, формирование и уточнение цели, гипотезы, задач, изучение медицинской и психолого-педагогической документации учащихся).

Второй этап (24.09.2015-30.09.2015) - поисково - аналитический (составление плана исследовательской работы, разработка методов изучения произвольной памяти младших школьников с ЗПР. Проведение констатирующего эксперимента, количественный и качественный анализ экспериментальных данных).

Третий этап (01.10.2015-28.12.2015) - экспериментальный (разработка и апробация методик коррекционной работы по развитию произвольной памяти у учащихся младших классов с ЗПР; проведение второго контрольного эксперимента и его анализ).

Четвертый этап (29.12.2015-20.01.2016) - заключительно-обобщающий (теоретический анализ, обобщение результатов исследования, формулировка выводов, оформление текста дипломной работы).

Экспериментом были охвачены 26 учащихся 3-х классов с ЗПР. Они были поделены на две группы (экспериментальную и контрольную).

Структура и объем дипломной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников, приложения и включает таблицы, диаграммы.

# 1 Анализ литературы по проблеме исследования

## 1.1 Проблема памяти в психологии

Изучение законов человеческой памяти составляет одну из центральных, наиболее существенных глав психологической науки. Это связано с тем, что память считается одним из основных познавательных процессов, кроме того, она играет огромную роль в жизни человека - позволяет накапливать информацию, не теряя прежних знаний и навыков. Вот что пишет С.Л. Рубинштейн: «Без памяти мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее по мере его протекания безвозвратно исчезало бы в прошлом. Не было бы психической жизни, смыкающейся в единстве личного сознания, и невозможен был бы факт по существу непрерывного учения, проходящий через всю нашу жизнь и делающий нас тем, что мы есть». [64, с.258].

В этом и заключается значимость памяти, как психического процесса. В настоящее время проблеме исследования памяти посвящено множество работ как зарубежных, так и отечественных авторов. Изучением мнемических процессов за рубежом занимались: Д. Норман, А. Бергсон, Р. Солсо, Д. Уотсон, У. Джеймс, Г. Эббингауз, Г.Э. Мюллер, Э. Торндайк, Дж.А. Миллер, В. Вундт, Э.Б. Титченер. Среди отечественных ученых и психологов хотелось бы отметить - Л.В. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.А. Смирнова, П.П. Блонского, П.И. Зинченко, А.Р. Лурия, С.С. Корсакова, С.Л. Рубинштейна, С.Г. Шевченко, Никуленко Т.Г., Певзнер М.С., Белополюская Н.Л. внесших огромный вклад в развитие проблемы мнемических процессов в отечественной психологии.

Память - это процесс запечатления, сохранения, воспроизведения и утраты прошлого опыта, который делает возможным использование опыта в деятельности и восстановление его в сфере сознания. Термин «память» удивительно многозначен. Говоря «я помню», человек может иметь в виду совершенно разные вещи. Например, то, что он владеет какими-либо

сведениями, что он способен выполнять определенные действия или возвращаться к событиям, пережитым в прошлом.

Говоря об общем состоянии разработанности проблемы памяти сегодня, следует отметить, что в настоящее время многие вопросы в изучении этого психического процесса остаются неразрешенными, в науке нет единой, законченной теории памяти, но существует множество подходов к ее исследованию.

Первая группа теорий составляет так называемое ассоциативное направление (Д. Юм, У. Джемс, Г. Спенсер и др.). Представители данного научного направления рассматривали запоминание как образование ассоциаций, а воспроизведение как использование уже имеющихся ассоциаций. Особое условие для образования ассоциаций - многократное повторение одних и тех же процессов во времени. К сожалению, в большинстве случаев теории ассоциативной психологии представляют собой вариант механической трактовки психических явлений. В понимании ассоционистов психические процессы связываются, объединяются друг с другом сами, независимо от осознания нами существенных внутренних связей самих предметов и явлений, отражением которых эти психические процессы являются.

Помимо теории ассоциаций существовали и другие теории, рассматривающие проблему памяти. Так, на смену ассоциативной теории пришла гештальттеория (В. Вундт, Э.Б. Титченер, Б.В. Зейгарник, К. Левин и др.). Исходным понятием в данной теории была целостная организация предметов или явлений — гештальт. Исследуя память, сторонники данной теории исходили из того, что и при запоминании и при воспроизведении материал, с которым мы имеем дело, выступает в виде целостной структуры, а не сложившегося на ассоциативной основе случайного набора элементов.

Однако следует отметить, что гештальтпсихология так и не смогла дать обоснованный ответ на самые важные вопросы исследования памяти, а именно на вопрос о ее происхождении. Не смогли ответить на этот вопрос и представители двух других направлений: бихевиоризма и психоанализа.

Представители бихевиоризма по своим взглядам оказались очень близки к ассоционистам. Единственное различие заключалось в том, что бихевиористы подчеркивали роль подкрепления в запоминании материала. Проблема памяти в бихевиоризме обозначалась прежде всего, как проблема образования навыков, но они представлялись как результат простого связывания движений (Дж. Уотсон). Из всех видов памяти объектом исследования выбираются, в основном, явления моторной памяти, формирование двигательных навыков.

Оценивая бихевиоризм, как направление в целом, хочется отметить, что всякая попытка выйти за пределы компетенции данного подхода, то есть использовать результаты, полученные в исследованиях на животных, для объяснения феноменов памяти человека, должна быть признанной несостоятельной, поскольку здесь не учитывается, игнорируется специфика человеческой памяти.

Продолжая анализ основных подходов к исследованию памяти, обратимся к очень влиятельному и развитому направлению в зарубежной психологии - психоанализу. Объектом исследования здесь выступает исключительно память человека, ее специфические особенности.

Заслугой представителей психоанализа является то, что они выявили роль эмоций, мотивов и потребностей в запоминании и забывании. Так, ими было установлено, что наиболее легко в нашей памяти воспроизводятся события, имеющие положительную эмоциональную окраску, и наоборот, негативные события быстро забываются.

Однако, проанализировав это направление, можно отметить, что в психоаналитическом подходе не решена проблема как добиться доказательности интерпретаций описанных феноменов, так как никаких строгих доказательств того, что только эмоциональным отношением можно объяснить факт забывания намерений, не существует. Такие случаи, конечно же, бывают, но отдельные примеры не являются доказательством всеобщности правила.

Примерно в это же время, то есть в начале XX в., возникает смысловая теория памяти. Наиболее яркими представителями данного направления были А. Бине и К. Бюлер. Они показали, что осмысленное запоминание подчинено иным закономерностям, чем механическое воспроизведение на основе ассоциаций по смежности. При воспроизведении осмысленного текста его основные, наиболее существенные по смыслу части воспроизводятся значительно лучше, забывается по большей части, второстепенное, несущественное.

Особое место в исследованиях памяти занимает проблема изучения высших произвольных и сознательных форм памяти, позволяющих человеку осознанно применять приемы мнемической деятельности и произвольно обращаться к любым отрезкам своего прошлого.

Заслуга первого систематического изучения высших форм памяти у детей принадлежит выдающемуся отечественному психологу Л.С. Выготскому, который в конце 1920-х гг. сделал предметом специального исследования вопрос о развитии высших форм памяти и вместе своими учениками А.Н. Леонтьевым и Л.В. Занковым показал, что высшие формы памяти являются сложной формой психической деятельности, социальной по своему происхождению и опосредованной по своему строению, и проследил основные этапы развития наиболее сложного опосредованного запоминания.

Исследования сложнейших форм произвольной мнемической деятельности, в которых процессы памяти связывались с процессами мышления, были существенно дополнены советскими исследователями - А.А. Смирновым и П.И. Зинченко, они раскрыли новые и существенные законы памяти как осмысленной человеческой деятельности, осветили зависимость запоминания от поставленной задачи и описали основные приемы запоминания сложного материала. К 40-м гг. XX в. в отечественной психологии уже сложилось мнение о том, что память - это функция мозга, а физиологической основой памяти является пластичность нервной системы.

И лишь в конце XX в. положение дела существенно изменилось. Появились исследования, которые показывали, что процессы запечатления, сохранения и воспроизведения следов связаны с глубокими биохимическими изменениями, в частности с модификацией рибонуклеиновой кислоты (Хиден), что следы памяти можно переносить гуморальным, биохимическим путем (Мак Коннелл и др.).

Появились интенсивные исследования тех нервных процессов «реверберации возбуждения» (сохранение возбуждения в нервных кругах и сетях), которые стали рассматриваться как логический субстрат памяти.

Появилась система исследований, которой внимательно изучался процесс постепенного закрепления, и условия, приводящие к их разрушению.

Появились исследования, пытающиеся выделить те области мозга, которые необходимы для сохранения следов, и те неврологические механизмы, которые лежат в основе запоминания и забывания.

Все это сделало главу о психологии и психофизиологии памяти одним из наиболее богатых разделов психологической науки. Несмотря на то, что многие вопросы памяти остаются нерешенными, психология располагает сейчас несравненно большим материалом по изучению процессов памяти, чем это имело место некоторое время назад.

В настоящее время существует несколько основных подходов в классификации памяти. В качестве наиболее общего основания для выделения различных видов памяти принято рассматривать зависимость характеристик памяти от особенностей деятельности по запоминанию и воспроизведению. При этом отдельные виды памяти вычленяются в соответствии с тремя основными критериями:

1. По характеру психической активности:
  - Двигательная (моторная) память – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений. Двигательная память является основой для формирования различных практических и трудовых навыков.

– Эмоциональная память – это память на чувства. Эмоциональная память имеет важное значение в жизни и деятельности каждого человека, потому что пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают в виде сигналов, либо побуждающих к действию, либо удерживающих от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания.

– Образная память – это память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы. Многие исследователи в зависимости от преобладания того или иного типа воспроизводимых представлений разделяют образную память на зрительную, слуховую, осязательную, обонятельную и вкусовую.

– Словесно-логическая память выражается в запоминании и воспроизведении мыслей. Главная роль отводится второй сигнальной системе, поскольку словесно-логическая память - специфически человеческая память. Опираясь на развитие других видов памяти, словесно-логическая память становится ведущей по отношению к ним, и от уровня ее развития в значительной степени зависит развитие всех других видов памяти.

## 2. По характеру целей деятельности:

– Непроизвольная - запоминание и воспроизведение осуществляется автоматически, без волевых усилий человека, без контроля со стороны сознания. При этом отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить. Непроизвольно запоминается материал, который оказывается в центре внимания, и особенно тогда, когда с ним связана определенная умственная работа.

– Произвольная – специальная мнемическая задача присутствует, а сам процесс требует волевого усилия.

## 3. По продолжительности сохранения материала:

– Кратковременная память — это вид памяти, характеризующийся очень кратким сохранением воспринимаемой информации. Кратковременная память играет очень большую роль в жизни человека. Благодаря ей перерабатывается значительный объем информации, отсеивается ненужная и остается

потенциально полезная. Вследствие этого не происходит перегрузки долговременной памяти.

– Оперативная память – мнемические процессы, обслуживающие непосредственно осуществляемые человеком актуальные действия, операции. Когда человек выполняет какое-либо сложное действие, то осуществляет его по частям. При этом удерживает «в уме» некоторые промежуточные результаты до тех пор, пока имеет с ними дело. По мере продвижения к конечному результату конкретный «отработанный» материал может забываться.

– Долговременная память характеризуется относительной длительностью и прочностью сохранения материала. В ней происходит накопление знаний, приобретенных человеком в процессе выполнения им различных видов деятельности.

Нуркова В.В. отмечает, что критерии, принятые за основание деления памяти на виды, связаны с различными сторонами человеческой деятельности, выступают в ней не порознь, а в органическом единстве. Такое единство представляет собой и соответствующие виды памяти. Так, память на мысли и понятия, будучи словесно - логической, является также в каждом частном случае либо произвольной, либо произвольной; одновременно она же обязательно будет либо кратковременной, либо долговременной.

Кроме видов памяти, выделяют еще и её процессы. При этом в качестве основания, по мнению В.И. Лубовского, рассматривают именно различные функции, выполняемые памятью в жизни и деятельности. К процессам памяти относят запоминание (закрепление), воспроизведение (актуализацию, возобновление), а также сохранение и забывание материала.

Запоминание – это процесс запечатления и последующего сохранения воспринятой информации. По степени активности протекания этого процесса принято выделять два вида запоминания: непреднамеренное (непроизвольное) и преднамеренное (произвольное).

Непреднамеренное запоминание – это запоминание без заранее поставленной цели, без использования каких-либо приемов и проявления волевых усилий.

В отличие от произвольного запоминания произвольное характеризуется тем, что человек ставит перед собой определенную цель – запомнить некую информацию - и использует специальные приемы запоминания. Произвольное запоминание представляет собой сложную умственную деятельность, подчиненную задаче запомнить. Кроме того, произвольное запоминание включает в себя разнообразные действия, выполняемые для того, чтобы лучше достичь поставленной цели. К таким способам запоминания материала, относится заучивание, суть которого заключается в многократном повторении учебного материала до полного и безошибочного его запоминания.

Теоретически центральным в проблеме запоминания является вопрос о взаимоотношении произвольного и произвольного запоминания.

Исследования многих авторов (П.И. Зинченко, А.А. Смирнов, Э. Мейман показали, что установка на запоминание не является сама по себе решающей для эффективности запоминания, и произвольное запоминание может оказаться продуктивнее произвольного.

Экспериментальные данные показали, что эффективность запоминания зависит от деятельности, в ходе которой оно совершается. В связи с этим, произвольное запоминание, включенное в какую-либо деятельность, оказывается особенно эффективным.

Другой характеристикой процесса запоминания является степень осмысления запоминаемого материала. Поэтому принято выделять осмысленное и механическое запоминание.

Механическое запоминание – это запоминание без осознания логической связи между различными частями воспринятого материала. Основой механического запоминания являются ассоциации по смежности. Одна часть материала связывается с другой только потому, что следует за ней во времени.

Для того чтобы установилась такая связь, необходимо многократное повторение материала.

В отличие от этого осмысленное запоминание основано на понимании внутренних логических связей между отдельными частями материала. Осмысленное запоминание связано с процессами мышления и опирается главным образом на обобщенные связи между частями материала на уровне второй сигнальной системы.

Систематическим обследованием студентов Э. Мейман установил, что осмысленное запоминание во много раз продуктивнее механического. Механическое запоминание неэкономно, требует многих повторений. Механически заученное человек не всегда может припомнить к месту и ко времени. Осмысленное же запоминание требует от человека значительно меньше усилий и времени, но является более действенным.

Важнейшим методом осмысленного запоминания материала и достижения высокой прочности его сохранения является метод повторения. «Повторение, в этом случае, не противопоставляется осмысливанию, а само пронизывается им, превращаясь во вторичную осмысленную переработку. Существенным условием запоминания является понимание», - пишет С.Л. Рубинштейн [60, 278].

Всю информацию, которая была воспринята, мы не только запоминаем, но и сохраняем определенное время.

Извлечение материала из памяти осуществляется с помощью двух процессов – воспроизведения и узнавания.

Воспроизведение – это процесс воссоздания образа предмета, воспринимаемого нами ранее, но не воспринимаемого в данный момент.

С.Л. Рубинштейн (1946) отмечает, что воспроизведение - это не механическое повторение запечатленного или заученного. В процессе воспроизведения воспроизводимое не только воспроизводится, но и формируется. Мысль включается в процесс воспроизведения, уточняя, обобщая, систематизируя, перерабатывая и реконструируя содержание.

Как и запоминание, воспроизведение может быть непреднамеренным (непроизвольным) и преднамеренным (произвольным). Непроизвольное воспроизведение определяется в основном ассоциативным механизмом и неосознанными установками. Произвольное происходит на основе сознательной установки на воспроизведение, превращаясь в таком случае в сознательный процесс вспоминания, при затруднениях - припоминания.

Зависимость между припоминанием и воспроизведением двусторонняя, взаимная. Припоминание является не только предпосылкой, но и его результатом.

Существенной особенностью активного воспроизведения является сознательное отношение к воспроизводимому. В силу этого воспроизведение превращается в сознательную реконструкцию прошлого, в которой существенную роль играет мыслительная работа сопоставления, умозаключения, проверки (Э. Бартлетт, П.П. Блонский).

Как отмечает С.Л. Рубинштейн - «процесс воспроизведения в целом представляется как осмысленный отбор и отсев, упорядочение и консолидация воспроизводимого материала. Явно выступает наличие прямой зависимости между полнотой воспроизведения и его смысловой упорядоченностью или логической связностью» [60, 278].

Помимо воспроизведения мы постоянно сталкиваемся с таким явлением, как узнавание. Узнавание какого-либо объекта происходит в момент его восприятия и означает, что происходит восприятие объекта, представление о котором сформировалось у человека или на основе личных впечатлений, или на основе словесных описаний.

Узнавание с одной стороны, совершается внутри восприятия и вместе с тем оно в своей развернутой форме - акт мышления. Поэтому с одной стороны оно упирается в восприятие, и в мышление - с другой.

Процессы узнавания отличаются друг от друга степенью определенности. Наименее определено узнавание в тех случаях, когда мы испытываем только чувство знакомости объекта, а отождествить его с чем-либо из прошлого опыта

не можем. Подобные случаи характеризуются неопределенностью узнавания. В других случаях узнавание, наоборот, отличается полной определенностью, данные случаи характеризуются полным узнаванием.

Сохранение является сложным динамическим процессом, который совершается в условиях определенным образом организованного усвоения и включает многообразные процессы переработки материала.

Оборотной стороной сохранения, проявляющегося в воспроизведении, является забывание. Забывание выражается в невозможности восстановить ранее воспринятую информацию.

Забывание проявляется в двух основных формах: невозможность припомнить или узнать; неверное припоминание или узнавание.

Между полным воспроизведением и полным забыванием существуют различные степени воспроизведения и узнавания. Некоторые исследователи называют их «уровнями памяти». Принято выделять три таких уровня:

- Воспроизводящая память (человек может воспроизвести безошибочно заученный материал через некоторое время);

- Оознающая память (если он не может воспроизвести заученное, но легко узнает материал);

- Облегчающая память (человек не в состоянии самостоятельно ни вспомнить, ни узнать заученный материал, но при повторном заучивании ему потребуется меньше времени для полного воспроизведения, чем в первый раз). Таким образом, степень и характер проявления забывания может быть различным. Забывание может проявляться в схематизации материала, отбрасывании отдельных, иногда существенных, его частей, сведении новых представлений к привычным старым представлениям.

Следует обратить внимание на то, что забывание протекает во времени неравномерно. Наибольшая потеря материала происходит сразу же после его восприятия, а в дальнейшем забывание идет медленнее. Например, опыты Эббингауза, показали, что через час после заучивания 13 бессмысленных слогов забывание достигает 56 %, в дальнейшем же оно идет медленнее.

Вопросу о забывании осмысленного материала в психологии посвящен ряд работ, среди них, хотелось бы отметить экспериментальные исследования С.Л. Рубинштейна.

Исследование показало, что ход забывания осмысленного материала подчиняется иным закономерностям по сравнению с установленными Эббингаузом. Конкретно это различие выражается прежде всего в том, что прочность запоминания осмысленного материала значительно выше, чем при запоминании бессмысленного материала. При этом все части осмысленного текста запоминаются одинаково прочно. Прочнее всего закрепляется смысловой остов текста, то есть не смежные между собой части текста, а те, которые по смыслу связаны между собой. Смысловые связи доминируют над ассоциативными.

С целью выяснения роли в запоминании речевой формы в ее соотношении со смысловым содержанием, сотрудником кафедры психологии ЛГПИ им. А.И. Герцена Э.М. Гуревич было проведено исследование, в ходе которого было установлено, что характер запоминания и ход забывания существенно зависят от того, что господствует у данного субъекта: смысловое содержание и его речевое оформление в их единстве или преимущественно одно из них с недоучетом другого.

Таким образом, в основу изучения памяти, запоминания и забывания содержания, данного в речевой форме, должно быть положено единство мышления и речи. Смысловое содержание оказывает значительное влияние на запоминание материала: чем лучше осмысленно содержание, тем прочнее запоминание. В свою очередь и речевая форма оказывает значительное влияние на запоминание.

В ходе исследования сохранения и забывания вскрылся еще один очень значимый факт. Известны случаи, когда человек не может вспомнить что-то в данный момент, но припоминает или узнает это спустя некоторое время. Это явление было названо реминисценцией (смутное воспоминание).

С.Л. Рубинштейн: «Факт реминисценции, являющейся специфическим моментом в процессе сохранения и воспроизведения, и трактовка ее, как явления, обусловленного главным образом сложнейшими взаимосвязями процессов памяти и мышления, является существенным звеном в общей перестройке учения о памяти, доказывающим невозможность свести сложные процессы, к ней относящиеся к какой-то отдельной функции». [60, с.289]

Наличие реминисценции в процессе сохранения не исключает факта забывания. Однако его не следует рассматривать как процесс, который всегда совершается произвольно в силу не зависящих от человека обстоятельств. Ход сохранения и забывания существенно зависит от характера первичного запечатления или заучивания материала.

От забывания в собственном смысле слова надо отличать выпадение материала при воспроизведении, обусловленное отбором материала, определяемым логикой смыслового содержания. Забывание, как и запоминание, носит избирательный характер. Забывается то, что перестает быть для личности существенным, важным, что идет вразрез с ее устремлениями, что связано с отжитыми, потерявшими актуальное значение для личности этапами ее прошлого, в особенности если в свое время оно было связано с напряженной деятельностью.

## **1.2 Особенности развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста**

Младший школьный возраст наиболее глубоко и содержательно представлен в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, А.А. Смирнова, Выготского Л.С., В.В. Рубцова и др.

Согласно В.В. Эльконину, младший школьный возраст - это особый период в жизни ребенка, это связано с тем, что именно в этом возрасте происходят большие изменения в его познавательной сфере.

Память представляет собой один из ведущих психических процессов, имеющих особенно важное значение в младших классах, где сохранение полученной информации является основополагающим для успешной учебной деятельности. При этом важны не только объем запоминаемой информации и быстрота запоминания, но и точность запоминания, а также время хранения информации.

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной. Д.Б. Эльконин: «Память в этом возрасте становится мыслящей» [64, 457].

Отечественными исследователями Л.С. Выготским и его сотрудниками А.Н. Леонтьевым и Л.В. Занковым был детально изучен факт постепенного развития опосредованного запоминания и переход от непосредственных, естественных форм памяти к опосредованным, вербально - логическим у детей младшего школьного возраста.

Преобразование мнемической функции обусловлено значительным повышением требований к ее эффективности, высокий уровень которой необходим при выполнении различных мнемических задач, возникающих в ходе учебной деятельности. Теперь ребенок должен многое запоминать: заучивать материал буквально, уметь пересказать его близко к тексту или своими словами, а кроме того, помнить заученное и уметь воспроизвести его через длительное время.

Изменения в области памяти связаны еще и с тем, что ребенок, во-первых, сам начинает осознавать особую мнемическую задачу, то есть цель, которую ставят перед запоминанием в каждом конкретном случае.

Во-вторых, в младшем школьном возрасте идет интенсивное формирование процессов запоминания. От наиболее примитивных приемов запоминания (повторение, внимательное и длительное рассмотрение материала) ребенок в более старшем возрасте переходит к группировке,

осмыслению связей разных частей материала. В большой мере произвольное запоминание связано и с общей организованностью школьника в учебной работе. По словам Л.С. Выготского, ребенок-дошкольник думает, припоминая, а школьник вспоминает, думая. [56].

Наблюдения и специальные исследования К.П. Мальцевой, показывают, что младшие школьники самостоятельно еще не могут дифференцировать мнемические задачи. Если же побуждать их к этому, то есть давая задание запомнить материал, указывать им конкретную задачу (запомнить дословно или запомнить содержание, чтобы рассказать потом своими словами, запомнить надолго и т.д.), они могут запоминать в соответствии с этими указаниями. Организованное таким образом запоминание у младших школьников оказывается более продуктивным, как это подтверждается рядом исследований.

Немаловажное значение имеет отчетливое понимание школьниками задач запомнить дословно или запомнить содержание, чтобы потом рассказать своими словами.

Иногда полагают, что дословность запоминания является возрастной особенностью памяти детей младшего школьного возраста.

Дословность запоминания, часто наблюдаемая у детей начальной школы, по утверждению А.А. Смирнова, объясняется не возрастными особенностями, а рядом фактов жизненного опыта учащихся данного возраста. Еще не умея дифференцировать задачи запоминания и отвечая требованиям учителя воспроизводить правильно и полно, маленький школьник неверно вырабатывает у себя установку на дословное запоминание и привычку буквального запоминания.

Буквальность запоминания у младших школьников иногда объясняется тем, что в младших классах ученики часто имеют дело с очень компактным и насыщенным материалом. При запоминании такого материала у школьника ограничена возможность передачи его своими словами. В силу этого ученик невольно становится на путь дословного запоминания.

По мнению К.П. Мальцевой, при правильной организации процесса запоминания школьник не будет запоминать дословно, если эта дословность не определяется характером учебной деятельности.

Положительное влияние задач, которые ставятся перед школьником при запоминании, объясняется тем, что они соответствующим образом направляют его внимание, побуждают его активно запоминать, лучше вникать в смысл запоминаемого, иначе повторять (в зависимости от характера задачи), усиливать самоконтроль.

В ориентировке учащихся на выполнение конкретных мнемических задач при запоминании ими учебного материала заключается один из важных путей развития целенаправленного произвольного запоминания и воспроизведения у младших школьников. Целенаправленность запоминания и воспроизведения в значительной мере выражается в выборе и использовании путей достижения мнемической задачи. Поступая в школу, ребенок умеет пользоваться простейшим приемом запоминания – повторением. Обучаясь, младший школьник овладевает более сложными приемами, использованием которых обеспечивается осмысленное запоминание. Такими приемами являются группировка материала по смыслу или составление плана, который служит смысловой опорой запоминания, а также соотнесение (сопоставление, связывание) запоминаемого материала по смыслу с тем, что может служить опорой для его запоминания. Однако в самостоятельной работе ученики младшего возраста часто используют прием повторения.

Особым видом произвольного запоминания является заучивание наизусть.

Заучивая наизусть, младшие школьники не используют рациональные приемы запоминания. Когда нужно повторять материал комбинированно – в целом виде или по частям, - они заучивают лишь в целом, не членят на части по смыслу, поэтому хуже понимают.

Как указывалось, в процессе запоминания младшие школьники используют воспроизведение. Чаще они прибегают к этому способу при

заучивании наизусть. А.Н. Леонтьев называл воспроизведение при запоминании активным повторением материала, способствующим развитию и укреплению памяти учащегося.

Как известно, наиболее активной формой произвольного воспроизведения является припоминание. В процессе припоминания активнее оживляются временные связи. Припоминание связано для школьника с напряжением. Но младшие школьники не любят припоминать того, что позабыли, они охотно передают «то, что свежо сохранилось в их памяти». Указывая на эту особенность учеников младшего возраста, К.Д. Ушинский писал: «Упорное припоминание есть труд и труд всегда нелегкий, к которому надо приучать дитя понемногу...» [49, 118]

В соответствии с общим развитием личности ученика самоконтроль при запоминании у школьников I и II классов качественно отличается от характера самоконтроля учеников III и IV классов.

Так, в отличие от учащихся I и II классов, которые сосредоточивают свое внимание на том, все ли воспроизведено, повторен ли материал столько раз, «как учительница говорила», ученики III и IV классов проверяют себя со стороны правильности воспроизведения: верно ли он воспроизвел материал.

По характеристике А. А. Смирнова, наиболее частым видом самоконтроля у школьников начальной школы является самоконтроль на основе узнавания, то есть процесса более легкого по сравнению с воспроизведением. Прочитав заданное несколько раз, школьник ориентируется в материале. Прочитанное становится ему знакомым, что и служит для него основанием прекратить работу, считать урок подготовленным. Контролируя себя таким образом, ученики бывают уверены в том, что они уже хорошо знают заданное. В действительном же результате такого запоминания они убеждаются лишь при опросе их учителем на уроке, когда им впервые приходится воспроизводить материал.

С переходом младших школьников к использованию активного воспроизведения при запоминании самоконтроль приобретает характер

содержательного и целенаправленного действия, подчиненного мнемической задаче.

Обобщая материал развития произвольной памяти у детей в период обучения в младших классах школы, можно отметить, что дети овладевают умением организовать запоминание в соответствии с конкретной мнемической задачей и могут пользоваться рядом рациональных приемов запоминания. младшие школьники могут также использовать самоконтроль в ходе запоминания.

### **1.3 Особенности мнемической деятельности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Задержка психического развития представляет собой довольно массовую форму аномального развития детей. Но, несмотря на это, работ, касающихся помощи проблемным детям, прежде всего, младшим школьникам с ЗПР, очень немного. На протяжении последних десятилетий проблема задержки психического развития являлась объектом изучения многих исследователей (У.В. Ульенкова, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, Г.С. Абрамова, Е.В. Гунина, В.И. Лубовский, С.Д. Забрамная, А.А. Шишковская, С.Г. Шевченко и др.).

В отечественной науке имеются исследования психических функций младших школьников с ЗПР, которые отражают особенности развития их памяти (Т.В. Егорова, Н.Г. Поддубная, В.Л. Подобед и др.) Согласно общепринятым представлениям и мнениям педагогов, школьники с задержкой психического развития значительно хуже запоминают и воспроизводят учебный материал, чем их нормально развивающиеся сверстники. Данные проведенных сравнительных исследований раскрывают сложную картину этих различий.

По данным Н.Г. Поддубной, продуктивность воспроизведения произвольно запечатленного материала у первоклассников с задержкой психического развития по средним показателям в 1,6 раза ниже, чем у их нормально развивающихся сверстников, и оказывается даже хуже, чем у

нормально развивающихся дошкольников, которые на 2-3 года младше. При этом среди детей с задержкой психического развития отмечаются значительные индивидуальные различия. Более активно действовавшие с материалом показали лучшие результаты. Как и у нормально развивающихся младших школьников, показатели запоминания наглядного материала у учащихся младших классов с ЗПР, были более высокими, чем словесного.

В исследованиях Т.В. Егоровой у младших школьников с задержкой психического развития по сравнению с нормально развивающимися сверстниками отмечаются более низкие показатели продуктивности произвольной памяти.

Все большую роль в школьном возрасте начинает играть произвольное запоминание. В процессе учения перед ребенком встают разнообразные мнемические задачи, различающиеся требованиями ко времени, объему и точности запоминания.

У нормально развивающихся младших школьников в ответ на эти требования интенсивно формируются приемы заучивания и опосредования. Произвольное запоминание у детей с задержкой психического развития формируется значительно более медленными темпами. Так, по данным, полученным Г.Б. Шаумаровым, по объему запоминания в начале первого года обучения 38,4% детей с задержкой психического развития вошли в зону разброса показателей нормально развивающихся первоклассников, а в начале второго года обучения таких школьников с задержкой психического развития оказывается всего 23%.

Детальные исследования кратковременной памяти у школьников с задержкой психического развития в сравнении с нормально развивающимися и с нарушением интеллекта проводил В.Л. Подобед. Полученные в ходе эксперимента результаты говорят о существенных различиях между ними.

Сравнение возрастной динамики показателей объема кратковременной вербальной памяти, по данным Г.Б. Шаумарова и В.Л. Подобеда, обнаруживает, что не только через год после начала обучения, но и через два

года отмечается та же закономерность: прирост объема временной вербальной памяти у детей с ЗПР примерно вдвое меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников.

Сравнительно лучшие показатели отмечаются при произвольном запоминании наглядного материала. При запоминании наборов из 20 картинок с изображениями хорошо знакомых объектов младшие школьники с ЗПР воспроизвели после первого предъявления всего на 4,5 % картинок меньше, чем их нормально развивающиеся сверстники. Вместе с тем, при повторных предъявлениях картинок отмечены существенные различия между детьми этих двух групп. По результатам пятого воспроизведения они составили 18 %.

Т.В. Егорова объясняет эти различия тем, что улучшение результатов у нормально развивающихся детей от первого к пятому воспроизведению зависит от способности сохранить весь первоначально воспроизведенный материал на протяжении всех повторных предъявлений и добавлять к нему после каждого последующего предъявления что-то до этого не запечатленное. Но дети с задержкой психического развития после каждого предъявления запоминают меньше, а «теряют» больше.

Рассмотренное исследование Т.В. Егоровой свидетельствует о том, что у детей с задержкой психического развития различия между наглядной (образной) и словесной памятью (в пользу наглядной) значительно больше, чем у нормально развивающихся сверстников. Оно также говорит о слабости самоконтроля, проявляющейся в повторных воспроизведениях детьми с ЗПР одних и тех же запечатленных элементов.

Характеризуя общие особенности кратковременной памяти детей с задержкой психического развития в сравнении с памятью нормально развивающихся, В.Л. Подобед отмечает малый объем, медленное нарастание продуктивности при повторных предъявлениях, повышенную тормозимость следов в результате интерференции со стороны побочных воздействий, нарушения порядка в воспроизведении, низкую избирательность (она

выявляется при требованиях избирательного воспроизведения отдельных частей запечатленного материала).

Американские психологи (С. Куртис и Р. Таллал, Ф. Веллутино, Р. Таллал, С. Миллер и Р. Фитч) считают, что более низкая эффективность кратковременной памяти детей с задержкой психического развития - результат замедления приема и переработки информации, вследствие которого возникает ситуация недостатка времени для вхождения этой информации в кратковременную память. То, что не попало в кратковременную память, не может быть переведено в долговременную, а это ограничивает объем последней.

В развитии памяти как высшей психической функции важное место занимает формирование приемов опосредования. В исследованиях Н.Г. Подобед, Т.В. Егоровой было показано, что нормально развивающиеся дети, не только младшие школьники, но и старшие дошкольники, достаточно свободно могут использовать прием опосредования (например, в форме подбора картинок к словам, которые предлагаются для запоминания).

Младшие школьники с задержкой психического развития принимают задачу - использовать картинки как опору для запоминания слов, но эффективность опосредованного запоминания у них гораздо ниже, чем у их нормально развивающихся сверстников. Наибольшие отличия детей с ЗПР от нормально развивающихся отмечаются именно по показателям опосредованного запоминания.

Согласно анализу результатов всех экспериментальных исследований и наблюдений за детьми с задержкой психического развития в процессе запоминания и воспроизведения, в том числе в процессе учебной деятельности, позволил выделить ряд качественных особенностей памяти, отличающих их от нормально развивающихся младших школьников, к таким особенностям относятся:

– Недоразвитие самоконтроля, которое проявляется наиболее ярко в привнесениях при воспроизведении и в изменениях слов, предлагавшихся для запоминания;

– Слабая избирательность памяти, что показано в экспериментах на опосредованное запоминание, когда вместо слова, для запоминания которого была выбрана определенная картинка, воспроизводилось название предмета, на ней изображенного;

– Неумение преднамеренно применять рациональные способы запоминания (например, использовать план при запоминании связного текста или определенным образом соотнести, осмыслить запоминаемый материал);

– Снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость;

– Низкая мыслительная активность в процессе воспроизведения.

– Большая сохранность произвольной памяти по сравнению с произвольной;

– Заметное обладание наглядной памяти над словесной;

– Недостаточная познавательная активность и целенаправленность при запоминании и воспроизведении;

– Недостаточный объем и точность запоминания;

– Слабое умение использовать рациональные приемы запоминания;

– Преобладание механического запоминания над словесно-логическим;

– Быстрое забывание материала и низкая скорость запоминания.

Кроме того, дети этой категории с трудом овладевают сложными видами памяти. Так, вплоть до 4 класса большинство учеников с ЗПР преимущественно пользуются механическим заучиванием, в то время как у нормально развивающихся сверстников в этот период (от 2 к 4 классу) интенсивно развивается произвольное опосредованное запоминание.

Таким образом, изучив общую и специальную литературу, мы выяснили, что в настоящее время проблеме исследования памяти посвящено множество работ как зарубежных, так и отечественных авторов: Д. Норман, А. Бергсон, Р. Солсо, Д. Уотсон, У. Джеймс, Г. Эббингауз, Г.Э. Мюллер, Э. Торндайк, Дж.А.

Миллер, В. Вундт, Э.Б. Титченер, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Смирнов, П.П. Блонский, П.И. Зинченко, А.Р. Лурия, С.С. Корсаков, С.Л. Рубинштейн. Говоря об общем состоянии разработанности проблемы памяти сегодня, следует отметить, что в настоящее время многие вопросы в изучении этого психического процесса остаются неразрешенными, в науке нет единой, законченной теории памяти. В первой главе мы проанализировали различные подходы к ее исследованию, рассмотрели основные виды и процессы памяти.

В ходе анализа литературы мы выяснили, что память представляет собой один из ведущих психических процессов, имеющих особенно важное значение в младших классах, где сохранение полученной информации является основополагающим для успешной учебной деятельности.

Также анализируя литературу по проблеме исследования, мы выяснили, что на протяжении последних десятилетий проблема задержки психического развития являлась объектом изучения многих исследователей (Т.А. Власова, М.С. Певзнер, И.Ф. Марковская, К.С. Лебединская, У.В. Ульяновка, В.И. Лубовский, Н.А. Цыпина, В.Ф. Мачихина, С.Г. Шевченко и др.), в их работах обобщены научные данные, характеризующие развитие различных аспектов познавательной деятельности детей с ЗПР.

Анализ состояния теории и практики исследуемого вопроса показал, проблема развития произвольной памяти младших школьников с задержкой психического развития в науке изучена недостаточно.

Согласно общепринятым представлениям и мнениям педагогов, младшие школьники с задержкой психического развития значительно хуже запоминают и воспроизводят учебный материал, чем их нормально развивающиеся сверстники. Анализ результатов всех экспериментальных исследований и наблюдений за детьми с задержкой психического развития, проведенных отечественными и зарубежными психологами и педагогами, позволил выделить ряд качественных особенностей памяти, отличающих их от нормально развивающихся младших школьников: так, память детей с задержкой психического развития характеризуется снижением продуктивности

запоминания и его неустойчивостью; слабой избирательностью; недостаточным объемом и точностью запоминания; быстрым забыванием и низкой скоростью запоминания материала; низким уровнем самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения; неумением преднамеренно применять рациональные способы запоминания; сохранностью произвольной памяти по сравнению с произвольной; заметным преобладанием наглядной памяти над словесной; недостаточной познавательной активностью и целенаправленностью при запоминании и воспроизведении.

## **2 Констатирующий эксперимент и его анализ**

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

В настоящее время среди младших школьников с задержкой психического развития большую группу представляют дети с недостаточным развитием произвольной памяти. Для организации обучения таких учащихся большое значение имеет диагностика произвольной памяти. Наше исследование проходило в несколько этапов.

На первом этапе применялась теоретическая группа методов, которая включала анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; библиографические методы – изучение медицинской и психолого-педагогической документации учащихся, применялось с целью определения структуры дефекта и особенностей его влияния на развитие учащихся в процессе обучения и воспитания. В ходе изучения анамнестических данных, медицинских карт и личных дел учащихся нами была получена информация о состоянии психического, физического и умственного развития детей.

На втором этапе применялась эмпирическая группа методов. Среди них использовался метод беседы. С ее помощью был установлен эмоциональный контакт с испытуемыми, создана атмосфера доверия. Также применялся метод поперечного среза. Нами был проведен констатирующий эксперимент с целью выявления состояния и особенностей развития произвольной памяти у учащихся 3-х классов с задержкой психического развития. Экспериментальные задания предлагались детям во время занятий, а также после уроков. Обследование проводилось в индивидуальной форме. Во время проведения экспериментальных методик применялись словесные и наглядные методы. Так, с помощью словесных методов мы предъявляли испытуемым инструкции, давали пояснения и объяснения при возникновении затруднений, получали ответы детей. Наглядный метод использовался при проведении двух методик - «Изучение произвольной памяти» (А.А. Реан), «Опосредованное запоминание»

(Л.С. Выготский), в ходе проведения, которых учащимся были предъявлены картинки. Наряду с беседой, словесными и наглядными методами на данном этапе проведения исследования нами был применен метод наблюдения, который применялся во время диагностического обследования. Так, мы наблюдали за реакциями и поведением испытуемых во время обследования, за соблюдением правил и условий проведения эксперимента. После проведения констатирующего эксперимента на втором этапе исследования был проведен количественный и качественный анализ экспериментальных данных. Проанализировав результаты обследования, мы выявили, что у большинства испытуемых обнаруживается малый объем и быстрое забывание запоминаемого материала, низкая продуктивность запоминания, слабая избирательность памяти, нарушение самоконтроля в процессе запоминания и воспроизведения, повышенная отвлекаемость, нарушение целенаправленности внимания при запоминании.

На третьем этапе исследования нами была проведена разработка и апробация методики коррекционной работы по развитию произвольной памяти у учащихся третьих классов. На данном этапе применялись словесные методы – для объяснения изучаемого материала, получения ответов детей, проводилась беседа, применялись наглядные методы – демонстрация плакатов, показ картинок. После проведения специального обучения по разработанной нами методике с целью выявления динамики развития произвольной памяти младших школьников 9-10 лет с ЗПР и определения эффективности предложенной нами коррекционной работы, был проведен контрольный эксперимент и его анализ, с использованием эмпирических (наблюдение, экспериментальные методики), словесных (предъявление инструкций, пояснения, объяснения, получение ответов детей), наглядных (использование картинок в ходе обследования), интерпретационных (обработка полученных результатов) методов, а также качественный и количественный виды анализа.

Наше исследование для выявления особенностей развития произвольной памяти у младших школьников с ЗПР проводилось на базе МОБУ СОШ № 6

«Русская школа» (коррекционное отделение) города Минусинска. В эксперименте приняли участие учащиеся 3-х классов в количестве 26 человек, из них 10 девочек и 16 мальчиков. Возраст детей на момент проведения эксперимента – 9-10 лет. Диагноз – задержка психического развития. До проведения эксперимента испытуемые были поделены на две группы: 3 «А» класс (13 человек) – контрольная группа, 3 «Б» класс (13 человек) – экспериментальная.

Исследование проводилось с 07 сентября 2015 по 20 января 2016 года.

Целью констатирующего эксперимента явилось выявление состояния и особенностей развития произвольной памяти у учащихся 3-х классов с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

- с помощью экспериментальных методик определить уровень развития произвольной памяти у испытуемых;
- провести анализ полученных результатов по каждой методике;
- дать характеристику развития произвольной памяти у учащихся 3-х классов с задержкой психического развития.

В ходе проведения эксперимента мы руководствовались следующими принципами:

- принцип доступности – содержание, объем, а также методы обследования соответствовали возрасту и умственному развитию детей, уровню их возможностей, тематика наглядных пособий выбиралась с учетом практического опыта учащихся;
- принцип сознательности – в процессе обследования мы добивались того, чтобы дети понимали предложенные им задания и осознанно их выполняли;
- принцип индивидуализации – обследование проводилось в индивидуальной форме с учетом индивидуальных особенностей испытуемых;
- принцип опоры на положительное – мы старались одобрять ребят после каждого выполненного задания независимо от результатов, чтобы избежать влияния эмоций на саму деятельность в ситуации неуспеха.

Условия проведения констатирующего эксперимента отвечали ряду требований:

- исследование велось в естественной для детей обстановке;
- ответы детей протоколировались;
- помощь взрослого применялась минимальная в виде повторения инструкции для некоторых учащихся в силу их рассеянного внимания.

Для диагностики уровня развития и выявления особенностей произвольной памяти у учащихся 3-х классов с задержкой психического развития, нами были подобраны следующие методики с учетом специфических особенностей психического развития и умственных возможностей детей с ЗПР 9-10 лет:

1. Методика «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия).

При выборе данной методики мы основывались на убеждении, что она позволит наиболее полно и точно оценить состояние произвольной слуховой памяти, утомляемости, активности внимания младших школьников с ЗПР.

Для проведения методики нами был подобран материал с учетом возрастных и специфических особенностей группы испытуемых. Методика проводилась в индивидуальной форме, что позволяло учитывать индивидуальные особенности детей, своевременно оказывать необходимую помощь при возникновении затруднений. Инструкция была предъявлена в доступной форме, это позволило испытуемым понять предложенное задание и осознанно выполнить его.

Никакого специального оборудования при проведении данной методики не требуется. Но в большей мере, чем при использовании остальных методик, необходима тишина: при наличии каких-либо разговоров в комнате опыт проводить не целесообразно. Перед началом опыта экспериментатор должен записать в одну строчку ряд коротких (односложных и двусложных) слов. Слова нужно подобрать простые, разнообразные и не имеющие между собой никакой связи. В данном эксперименте очень важна большая точность и неизменность инструкции.

Инструкция состоит из нескольких этапов.

Первое объяснение: «Сейчас я прочту 10 слов. Слушать надо внимательно. Когда кончу читать, сразу же повтори столько, сколько запомнишь. Повторять можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?»

Экспериментатор читает слова медленно, четко. Когда испытуемый повторяет слова, экспериментатор ставит в своем протоколе крестики под этими словами. Затем экспериментатор продолжает инструкцию (второй этап).

Второе объяснение: «Сейчас я снова прочту те же самые слова, и ты опять должен(на) повторить их- и те, которые уже называл(а), и те, которые в первый раз пропустил(а),- все вместе, в любом порядке».

Экспериментатор снова ставит крестики под словами, которые воспроизвел испытуемый.

Затем опыт снова повторяется 3, 4 и 5 раз, но уже без каких-либо инструкций. Экспериментатор просто говорит: «Еще раз». Если испытуемый называет какие-либо лишние слова, экспериментатор обязательно записывает их рядом с крестиками, а если слова эти повторяются, ставит крестик и под ним. В случае если ребенок пытается вставлять в процессе опыта какие-либо реплики, экспериментатор его останавливает. Ни каких разговоров во время этого опыта допускать нельзя.

После пятикратного повторения слов экспериментатор говорит испытуемому: «Через час ты эти же слова назовешь еще раз», и переходит к другим экспериментам, а в конце исследования, то есть примерно спустя 50-60 минут, снова просит воспроизвести эти слова без предварительного зачитывания.

В качестве оценочных критериев использовались следующие:

- объем слов, воспроизводимых на каждом этапе запоминания;
- характер воспроизведения (замены, повторы воспроизводимых слов, другие неточности);

– динамика объема воспроизводимых слов (равномерно возрастающая, с “провалами”).

С учетом этих оценочных критериев выделяются следующие уровни развития произвольной слуховой памяти:

Высокий уровень - с каждым воспроизведением количество правильно названных слов увеличивается, к пятому воспроизведению ребенок произвел 9 – 10 слов; замены, повторы воспроизводимых слов, другие неточности отсутствуют; динамика объема воспроизводимых слов носит равномерно возрастающий характер.

Средний уровень - с каждым воспроизведением количество правильно названных слов увеличивается, к пятому воспроизведению ребенок произвел 6 – 8 слов; замены, повторы воспроизводимых слов, другие неточности отсутствуют; динамика объема воспроизводимых слов носит равномерно возрастающий характер.

Низкий уровень - с каждым воспроизведением количество правильно названных слов не увеличивается: остается неизменным или уменьшается, к пятому воспроизведению ребенок произвел 1 – 5 слов; присутствуют замены, повторы воспроизводимых слов или другие неточности; динамика объема воспроизводимых слов носит неравномерный характер.

Набор слов: лес, хлеб, окно, стул, вода, брат, конь, гриб, игла, мед.

2. Методика «Изучение произвольной памяти» (А.А. Реан).

Эта методика была выбрана нами с целью изучения произвольной зрительной памяти. Материал был подобран с учетом возраста и уровнем развития детей. Инструкция была предъявлена в простой доступной форме, что способствовало осмысленному выполнению задания детьми. Проведение этой методики предполагает использование картинок, что позволит повысить заинтересованность учащихся и эффективность запоминания, так как уровень развития зрительной памяти у младших школьников с ЗПР значительно выше слуховой.

Подготовка исследования. Подобрать набор картинок размером 5 × 7 см (петух, матрешка, яблоко, цветок, книга, телефон, лошадь, свинья, автобус, корабль, стул, бабочка, карандаш, зонт, пальто).

Проведение исследования: Детям показывают картинки и предлагают запомнить как можно больше для того, чтобы затем их припомнить. Средства и приемы запоминания не указывают. Каждая картинка экспонируется в течение 3 секунд. После показа всех картинок дети воспроизводят по памяти предметы, изображенные на них.

Оценка результатов:

При обработке данных необходимо подсчитать среднее арифметическое количество названий предметов.

Полученные данные сравниваются с нормальными показателями:

Больше 10 картинок - высокий уровень развития произвольной зрительной памяти.

5-9 картинок – средний уровень развития произвольной зрительной памяти.

Меньше 5 - низкий уровень развития произвольной зрительной памяти.

3. Методика «Опосредованное запоминание» (Л.С.Выготский).

Данная методика выбрана нами с целью выявления способности учащихся 3-х классов с ЗПР к установлению осмысленных связей в процессе запоминания и использования при этом инструментальные приемы. Материал подобран с учетом возраста и уровня развития детей. С нашей точки зрения эта методика наиболее информативна, прогностична и вместе с тем достаточно удобна и проста.

Испытуемому читают вслух ряд слов и предлагают для лучшего их запоминания воспользоваться картинками, которые разложены перед ним на столе во время опыта. К каждому слову следует выбрать картинку, наиболее подходящую по содержанию или по каким-либо другим признакам, и отложить ее в сторону. После прочтения, испытуемому предлагается по каждой из отложенных им картинок назвать соответствующее слово.

Количество правильно воспроизведенных слов является показателем способности к установлению осмысленных связей в процессе запоминания и использования при этом инструментальные приемы.

Полученные данные сравниваются с нормальными показателями:

Больше 10 картинок - высокий уровень развития произвольной зрительной памяти.

5-9 картинок – средний уровень развития произвольной зрительной памяти.

Меньше 5 - низкий уровень развития произвольной зрительной памяти.

При подборе слов и картинок экспериментатору следует избегать прямых внешних и смысловых ассоциаций, также следует сохранить одинаковыми все формальные их свойства: соотношение конкретного и абстрактного, однородность грамматических и изобразительных признаков, количество деталей и т.п.

Набор слов: дождь, собрание, пожар, день, драка, птица, ошибка, сила, встреча, ответ, горе, праздник, сосед, труд, небо.

Набор картинок: диван, гриб, корова, умывальник, стол, ветка, земляника, самолет, перо, щетка, географическая карта, столб, настольная лампа, лопата и грабли, автомобиль, дерево, кулак, лейка, дом, цветок, тетради, ключ, хлеб, трамвай, окно, стакан, постель, лодка, картина в раме, поле, кошка.

## **2.2 Анализ результатов исследования произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Констатирующий эксперимент включал в себя проведение экспериментальных заданий.

«Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия).

При выполнении данной методики учащиеся показали относительно невысокие результаты выполнения задания. Так, ни в контрольной, ни в экспериментальной группе не был выявлен высокий уровень развития

произвольной слуховой памяти, что составило 0 % от общего количества испытуемых. Средний уровень в контрольной группе выявлен у 6 человек (у Данила Л., Кристины С., Ромы Ш., Кати Т., Ани М., Влада Ш.), это составляет 46,2 % от общего числа учащихся контрольной группы. Низкий уровень развития произвольной слуховой памяти в данной группе выявлен у 7 учащихся (у Маши О., Вадима З., Лены Б., Саши К., Сережи Щ., Миши М., Жени Р.) – 53, 8 %. (Приложение А).

В экспериментальной группе эти показатели немного ниже. Средний уровень развития произвольной слуховой памяти выявлен у 5 человек (у Даши Б., Валеры У., Леша П., Андрея А., Максима В.) – это составило 38,5 % от общего числа испытуемых экспериментальной группы. Низкий уровень выявлен у 8 школьников (у Кости Р., Марины Т., Оли К., Димы Ш., Наташи Р., Наташи М., Игоря К., Рамина М.) – это составило 61,5 % испытуемых данной группы. (Приложение Б).

В результате анализа полученных данных, было выявлено, что для детей младшего школьного возраста с ЗПР характерен малый объем запоминаемого, медленное нарастание продуктивности при повторных предъявлениях, недоразвитие самоконтроля, повышенная отвлекаемость детей во время проведения эксперимента. При воспроизведении запомненного материала у некоторых детей присутствовали привнесения и изменение слов, предлагавшихся для запоминания.

В силу рассеянного внимания у двоих учащихся экспериментальной группы (Наташи Р., Игоря К.) возникли трудности при понимании предъявленной инструкции. Им была оказана помощь со стороны экспериментатора – повторное предъявление инструкции, после чего ребята приступили к выполнению данного задания.

Так, Дима Ш. (экспериментальная группа) после первого прочтения слов, назвал дополнительное слово «книга», и при последующих воспроизведениях называл его снова и снова. Это свидетельствует о рассеянности внимания этого мальчика. Во время проведения эксперимента он был рассеян, не мог спокойно

сидеть на одном месте, часто отвлекался. Лена Б., Маша О. (контрольная группа) и Костя Р., Марина Т., Оля К. (экспериментальная группа) вместо предъявленного для запоминания слова «окно» говорили слово «окошко». Дети считали, что называют данное слово верно, так воспроизводили его многократно.

Сержа Щ. во время проведения эксперимента назвал 2 «лишних» слова (игра, кружка), это явилось следствием его невнимательности, расторможенности и повышенной отвлекаемости.

Было установлено, что немногие дети с задержкой психического развития способны сохранять запомненный материал на протяжении всех повторных предъявлений и добавлять к нему после последующего предъявления что-то до этого запечатленное, то есть динамика запоминания в этом случае носит равномерный характер. Данный результат выявлен у Кристины С. (контрольная группа), которая после первого прочтения запомнила и верно воспроизвела 3 слова, после третьего прочтения – 5 слов, после пятого – 7 слов; Рома Ш. и Катя Т. (контрольная группа) тоже показали неплохие результаты - после первого прочтения эти учащиеся запомнили и воспроизвели по 3 слова, после третьего – по 5, после пятого – по 7 слов. (Приложение А). Аналогичный результат был выявлен и у Валеры У. (экспериментальная группа), он после первого прочтения смог запомнить и правильно воспроизвести 3 слова, после третьего прочтения – 5 слов, после пятого – 7. (Приложение Б).

Некоторые дети после каждого предъявления запоминали меньшее количество слов, а «теряли» большее. К ним можно отнести ребят из экспериментальной группы- Диму Ш. и Наташу Р. (экспериментальная группа). После первого прочтения Дима Ш. воспроизвел 5 слов, после третьего - 3 слова, после пятого – всего 2. Наташа Р.- после первого прочтения запомнила 5 слов, после третьего – 4 слова, после пятого – 2 слова. (Приложение Б). Это говорит о неустойчивости внимания этих детей, о его колебании.

Вадим З. (контрольная группа) воспроизводил от раза к разу одинаковое количество одних и тех же слов (после первого, второго, третьего и пятого

прочтения воспроизвел всего по 3 слова), (Приложение А). Это свидетельствует об эмоциональной вялости, отсутствии заинтересованности, рассеянности внимания.

При отсроченном воспроизведении запомненного материала, которое определяет состояние долговременной памяти, у большинства детей возникли трудности. В контрольной группе всего 6 из 13 испытуемых смогли назвать по 1-3 слова спустя час после проведения эксперимента - это Кристина С. (3 слова), Аня М., Катя Т., Рома Ш. (2 слова), Данил Л. И Влад Ш. (1 слово) – 46,2 % от количества учащихся контрольной группы. (Приложение А). В экспериментальной группе с данным заданием справилось 5 человек (38,5 %) – Даша Б., Валера У. – смогли вспомнить по 2 слова; Андрей А., Максим В. и Леша П. воспроизвели по 1 слову (Приложение Б). Остальные испытуемые отказались выполнять задание, сославшись на то, что ничего не запомнили.

Это в свою очередь, свидетельствует о быстром забывании материала, недостаточном развитии долговременной памяти.

Таким образом, как в контрольной, так и в экспериментальной группах у учащихся в основном преобладает низкий уровень развития произвольной слуховой памяти. (Рис.1).

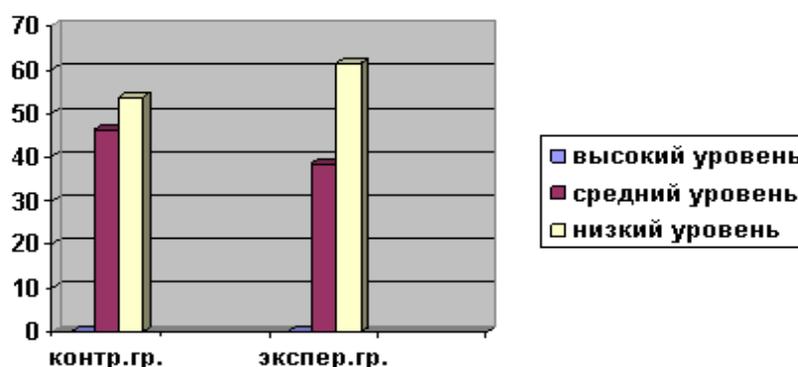


Рисунок 1 - Результаты первого контрольного среза по методике «Заучивание 10 слов» (А.Р.Лурия).

Методика «Изучение произвольной памяти» (А.А.Реан).

При выполнении задания на исследование произвольной зрительной памяти дети показали наиболее высокий уровень выполнения задания. Это

связано с тем, что данный вид памяти является преобладающим у детей с задержкой психического развития.

Анализ полученных результатов показывает, что из всех предложенных методик с данным заданием учащиеся обеих групп справились наиболее успешно. Это может быть связано с тем, что в ходе проведения методики «Изучение произвольной памяти» детям для запоминания были предложены картинки, что вызвало у испытуемых большой интерес, а также повлияло и то, что зрительная память у учащихся младших классов с задержкой психического развития зрительная память является наиболее развитой при сравнении с другими видами памяти.

В результате анализа полученных данных, было выявлено, что для детей младшего школьного возраста с ЗПР характерен малый объем запоминаемого, слабость самоконтроля, недостаточная целенаправленность при запоминании, повышенная отвлекаемость детей во время проведения эксперимента.

Так, большинство испытуемых успешно выполнили данное задание – смогли запомнить и правильно назвать по 5-9 картинок. К ним относятся следующие учащиеся контрольной группы: Лена Б.- запомнила 5 картинок, Данил Л., Аня М., Миша М., Рома Ш. - смогли назвать по 6 картинок, Катя Т., Влад Ш. – запомнили по 7 картинок, лучше всех с заданием справилась Кристина С., она смогла запомнить 8 картинок. У этих учащихся выявлен средний уровень развития произвольной зрительной памяти, в процентном соотношении это составило 61,5 %. У остальных 38,5 % испытуемых контрольной группы (Вадим З., Саша К., Маша О., Женя Р., Сережа Щ.) выявлен низкий уровень развития произвольной зрительной памяти, они смогли запомнить лишь по 3-4 картинки из 15 предложенных (Приложение В).

В экспериментальной группе средний уровень развития произвольной зрительной памяти выявлен у 7 учащихся (53,8 %), это Рамин М. – он смог запомнит 5 картинок, Андрей А., Леша П., Марина Т., эти учащиеся запомнили по 6 картинок, Даша Б. смогла назвать 7 картинок, Максим В. – 8, Валера У. – 9 картинок. У 6 школьников экспериментальной группы, что составляет 46,2 %,

выявлен низкий уровень развития произвольной зрительной памяти. К таким учащимся относятся: Оля К., Наташа М., Костя Р. – ребята смогли запомнить всего по 3 картинки; Игорь К., Наташа Р., Дима Ш. – запомнили по 4 картинки (Приложение Г). Это свидетельствует о том, что у этих ребят нарушена целенаправленность внимания, в ходе выполнения задания они не стремились запомнить предъявляемые картинки, а рассматривали их.

У некоторых детей отмечалась слабость самоконтроля, которая проявлялась в повторных воспроизведениях детьми одних и тех же запомненных картинок. К ним относятся: Костя Р. (экспериментальная группа), который дважды назвал картинку с изображением петуха, Наташа Р. (экспериментальная группа), она трижды отметила картинку, с изображением корабля.

У Наташи М. (экспериментальная группа) отмечается повышенная отвлекаемость - увидев картинку с изображением свиньи, девочка стала рассказывать экспериментатору о том, что ее бабушка в деревне держит свиней. Тем самым она нарушила предъявленную инструкцию и в дальнейшем просто рассматривала картинки, не запоминая их.

Сравнивая результаты исследования обеих групп, можно сделать вывод о том, что у большинства испытуемых преобладает средний уровень развития произвольной памяти (Рис. 2.)

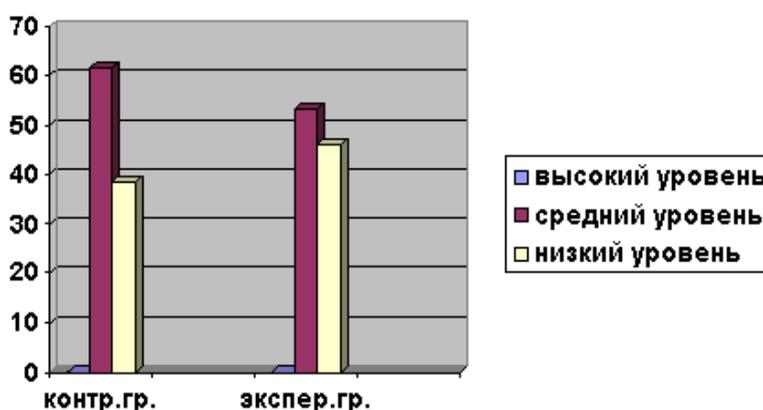


Рисунок 2 - Результаты первого контрольного среза по методике Методика «Опосредованное запоминание» (Л.С. Выготский).

Выполнение задания на опосредованное запоминание оказалось самым трудным для испытуемых. Потому что у детей с задержкой психического развития данный вид памяти оказывается наименее сформированным.

Проанализировав полученные результаты, мы видим, что высокий уровень развития опосредованного запоминания не выявлен ни у одного из испытуемых обеих групп, что составило 0 %. Кроме того, всего у трех учеников контрольной группы (23 %) - Кристины С., Ромы Ш., Кати Т. выявлен средний уровень развития опосредованного запоминания, дети смогли правильно назвать по 5 – 6 слов. Остальные 10 учащихся, что составляет 77 % от общего количества учеников контрольной группы, имеют низкий уровень развития опосредованного запоминания (Приложение Д).

В экспериментальной группе этот показатель еще ниже. Здесь всего двое учащихся (15,3 %) – Максим В., Валера У. имеют средний уровень развития опосредованного запоминания. Максим В. смог верно назвать 5 слов, Валера У. – 6 слов. У остальных испытуемых в количестве 11 человек (84,7 %) выявлен низкий уровень развития опосредованного запоминания.

В ходе проведения эксперимента было установлено, что младшие школьники с задержкой психического развития принимают задачу – использовать картинку как опору для запоминания слов, но эффективность опосредованного запоминания низка. Это связано с тем, что у детей данной категории отмечается слабая избирательность памяти – вместо слова, для запоминания которого была выбрана определенная картинка, учащиеся воспроизводят название предмета, изображенного на ней. Так, Оля К. (экспериментальная группа) для запоминания слова «праздник» выбрала картинку с изображением стола. При самостоятельном воспроизведении слов вместо нужного, она назвала слово «обед», объяснив свой ответ тем, что за столом обедают.

Также было отмечено, что дети с ЗПР соотносят заданное для запоминания слово с картинкой без учета логической связи между ними. Женя Р. (контрольная группа) для запоминания слова «день» выбрал картинку с

изображением окна. При самостоятельном воспроизведении затруднился назвать слово, обозначенное этой картинкой. Рамин М. (экспериментальная группа) для обозначения предъявленного слова «пожар» выбрал картинку с изображением лейки, которая при воспроизведении не помогла ему вспомнить нужное слово, а вместо этого, назвал слово «лето», объяснив свой выбор тем, что летом поливают цветы из лейки.

Таким образом, сравнивая результаты исследования обеих групп по методике «Опосредованное запоминание», мы видим, что у большинства учащихся преобладает низкий уровень развития данного вида памяти (Рис. 3).

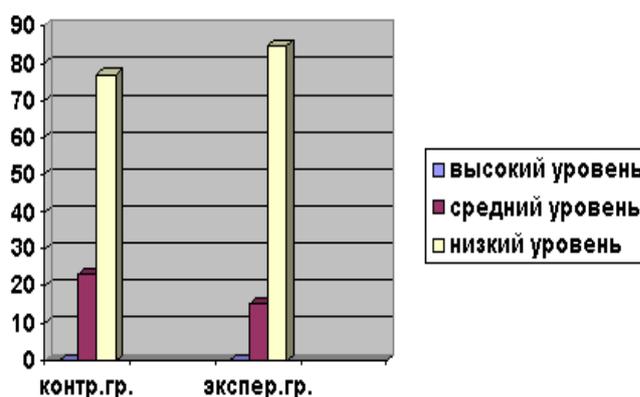


Рисунок 3 - Результаты первого контрольного среза по методике «Опосредованное запоминание» (Л.С. Выготский).

Таким образом, проведя исследование произвольной памяти у младших школьников 9-10 лет с задержкой психического развития, мы выявили, что у большинства исследуемых обнаруживается малый объем и быстрое забывание запомненного, проявляющееся в том, что при отсроченном воспроизведении запомненного материала, у большинства детей возникли значительные трудности; медленное нарастание продуктивности при повторных предъявлениях запоминаемого материала, так как большинство детей с задержкой психического развития не способны сохранять запомненный материал на протяжении последующих предъявлений и добавлять к нему что-то до этого запомненное; недоразвитие самоконтроля, которое проявляется в повторных воспроизведениях детьми одних и тех же запомненных картинок и слов; нарушена целенаправленность внимания при запоминании, так как в ходе

выполнения задания при предъявлении картинок, многие из испытуемых не стремились запомнить как можно больше, а рассматривали их.

Также у детей данной категории отмечается повышенная отвлекаемость – дети нарушали предъявленную инструкцию и вместо запоминания картинок, рассматривали их, задавали экспериментатору вопросы, не относящиеся к теме исследования.

У некоторых ребят отмечается эмоциональная вялость, отсутствие заинтересованности в том, чтобы больше запомнить, такие дети воспроизводили от раза к разу одинаковое количество одних и тех же слов при исследовании произвольной слуховой памяти.

У младших школьников с задержкой психического развития отмечается слабая избирательность памяти – так, при исследовании опосредованного запоминания, вместо слова, для запоминания которого была выбрана определенная картинка, учащиеся воспроизводят название предмета, изображенного на ней.

Также мы выяснили, что у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития наиболее развитой оказывается произвольная зрительная память с использованием наглядного материала. А наибольшие трудности вызывает воспроизведение материала при опосредованном запоминании. Полученные в ходе констатирующего эксперимента данные следует учитывать при проведении коррекционной работы с детьми данной категории.

### **3 Коррекционная работа по развитию произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР на уроках окружающий мир**

#### **3.1 Научно-методическое обоснование формирующего эксперимента**

Как показали результаты констатирующего эксперимента, учащиеся третьего класса с задержкой психического развития имеют весьма значительные нарушения произвольной памяти: у большинства испытуемых обнаруживается малый объем, медленное нарастание продуктивности, быстрое забывание запоминаемого материала, слабая избирательность памяти, обусловленные низким уровнем умственного развития, недоразвитием самоконтроля, нарушением целенаправленности внимания при запоминании, повышенной отвлекаемостью, эмоциональной вялостью, отсутствием заинтересованности в запоминании и т.д.

В ходе проведенного нами исследования мы выяснили, что у детей младшего школьного возраста с ЗПР нарушенными оказываются все виды произвольной памяти. Наиболее развитой является зрительная память, на втором месте – слуховая память, наименее сформированной оказывается логическая память.

Развитие памяти учащихся имеет важное значение для обучения в школе, ведь на уроках учащиеся должны многое запоминать: заучивать материал буквально, уметь пересказывать его близко к тексту или своими словами, а кроме того, помнить заученное и уметь воспроизводить его через длительное время. Поэтому развитию памяти учащихся в учебном процессе должно отводиться особое место.

При правильной организации учебной деятельности, в методике обучения любому предмету учитель может добиться весь существенного - постоянного совершенствования процесса усвоения знаний и учебной деятельности школьников и одновременно – развития памяти каждого ученика.

На уроках с целью развития произвольной памяти, целесообразно использовать игровые приемы, так как они обычно воспринимаются младшими

школьниками с радостью в силу того, что отвечают возрастному стремлению к игре. Столь ценимые детьми элементы ожидания и неожиданности, поиска и находки, тайны, загадки и разгадки, соревнования и т.д. – все это стимулирует в них умственную активность и волевую деятельность, способствует осознанному восприятию учебного материала, приучает к посильному напряжению мысли и постоянству действий в заданном направлении, развивает самостоятельность и самодеятельность.

Используя в коррекционной работе учебную деятельность наряду с дидактическими играми и упражнениями, можно эффективно развивать произвольную память у учащихся.

Целью формирующего эксперимента является разработка коррекционной программы по развитию произвольной памяти.

С учетом современных психологических, педагогических, дефектологических представлений о памяти, видах памяти, о закономерностях развития памяти у детей младшего школьного возраста, об особенностях развития памяти у детей с ЗПР и результатов констатирующего эксперимента, мы предложили коррекционную программу, направленную на развитие произвольной памяти у учащихся 3-х классов с ЗПР.

В ее основу в модифицированном виде были положены программа по развитию произвольной памяти, разработанная И.В. Дубровиной (2003), игры и рекомендации К.П. Мальцевой (2001), Л.П. Уфимцевой (2003).

Программа по развитию произвольной памяти была апробирована в период с октября 2015 по январь 2016 года в условиях групповой работы с учащимися 3-го класса МОБУ СОШ № 6 «Русская школа» (коррекционное отделение) города Минусинска. В эксперименте приняло участие 13 человек.

Уроки окружающего мира проводились в первой половине дня, так как это время является наиболее благоприятным для работоспособности учащихся 3-х классов с ЗПР. Коррекционные занятия проводились, путем использования различных заданий и методик, игр, обеспечивающих эффективность развития произвольной памяти учащихся 3-го класса экспериментальной группы.

Коррекционную работу по развитию произвольной памяти необходимо вести по нескольким направлениям:

- развитие слуховой памяти;
- развитие зрительно-моторной и зрительной памяти;
- развитие логической памяти.

Коррекционная работа проводится на основе учета программного материала, учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, анализа проведенного исследования, а также рекомендаций по развитию произвольной памяти.

В ходе проведения формирующего эксперимента мы руководствовались следующими общепедагогическими и специфическими принципами коррекционно-педагогической деятельности:

- принцип научности – содержание разработанных нами, коррекционных занятий и предлагаемых заданий, направлены на формирование научного, объективного представления учащихся об окружающем мире;

- принцип доступности – содержание, объем, а также методы коррекционных занятий соответствовали возрасту и умственному развитию детей, уровню их возможностей, тематика наглядных пособий выбиралась с учетом практического опыта учащихся;

- принцип наглядности – на занятиях использовались разнообразные виды наглядности (естественная, изобразительная, словесная), так как запоминание предметов, представленных в натуре происходит лучше, легче, быстрее, чем запоминание тех же предметов, представленных в словесной форме. Кроме того, применение наглядных средств воспитывает у учащихся внимание, наблюдательность, мышление, интерес к учению;

- принцип развития (учета зоны актуального и ближайшего развития) по Л.С. Выготскому – решение коррекционных задач осуществляется на основе выявления, имеющихся у детей с ЗПР трудностей, а также положения о том, что процесс развития не совпадает с процессом обучения, а идет вслед за ним. Процесс развития той или иной психической функции должен осуществляться

постепенно, с учетом ближайшего уровня развития данной функции, то есть того уровня, на котором выполнение задания возможно с незначительной помощью педагога. В соответствии с этим, в ходе коррекционной работы используются задания, стимулирующие активность и заинтересованность детей с ЗПР, способствующие переводу того или иного действия из зоны ближайшего развития в зону актуального развития;

– принцип сознательности и активности – в процессе проведения коррекционных занятий мы добивались того, чтобы все дети понимали предложенные им задания и осознанно их выполняли, использовали специальные приемы для повышения познавательной активности, формирования устойчивого внимания, работоспособности;

– принцип комплексного и системного подхода – в процессе коррекционной работы одновременно с усвоением учащимися программного материала по предмету «окружающий мир» проводится и развитие произвольной памяти и других нарушенных психических функций, таких как, восприятие, внимание, речь и др.;

– принцип индивидуального и дифференцированного подхода – предполагает, прежде всего, учет психологических особенностей детей с задержкой психического развития и их индивидуальных различий. Таким образом, коррекционная работа должна осуществляться с учетом состояния эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности детей и индивидуальных особенностей испытуемых;

– принцип опоры на положительное – мы старались одобрять ребят после каждого выполненного задания независимо от результатов, так как это позволит более эффективно построить коррекционный процесс. При достижении успеха ребенок переживает радость внутренней удовлетворенности, растет уверенность в себе, развивается интерес к проводимым занятиям.

### **3.2 Система коррекционной работы по развитию произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР на основе проведения уроков окружающего мира**

Развитие произвольной памяти проводилось на уроках окружающего мира (2 часа в неделю), в системе, не отрываясь от изучения программного материала. На каждом уроке использовались приемы и средства, направленные на развитие всех видов произвольной памяти (зрительной, слуховой, логической).

Коррекционная работа по развитию произвольной памяти на уроках «окружающий мир»: упражнения на коррекцию реализуются за счет программы А.А. Плешакова учебного предмета «Окружающий мир».

При составлении календарно-тематического планирования уроков окружающего мира было выполнено соотнесение коррекционных упражнений с дидактическими единицами предмета и выделено время на их освоение.

Таблица 1. Соотнесение коррекционных упражнений

Дидактические единицы (названия разделов и тем) раздел «Эта удивительная природа» Полезные ископаемые	Задачи развитие зрительно-моторной и зрительной памяти	Коррекционные упражнения, задания Запись по памяти видов полезных ископаемых
раздел «Наша безопасность» Дорожные знаки	развитие зрительной памяти	Устное воспроизведение названий дорожных знаков по памяти
раздел «Как устроен мир» Растениеводство	развитие зрительной памяти.	Устное воспроизведение название культурных
раздел «Наша безопасность» Опасные места	развитие слуховой памяти и развитие зрительно-моторной памяти.	Устное воспроизведение опасных мест, их опасность и правила безопасности.
раздел "Эта удивительная природа" Опасности неживой природы	развитие слуховой памяти и развитие зрительной памяти	Прочитать текст и пересказать
раздел «Наша безопасность» Опасные места	развития логической памяти	Запоминание текста, через выделение главных мыслей, составление плана из четко выраженных названий глав

При объяснении нового материала мы использовали наглядные материалы, так как зрительная память является наиболее развитой у учащихся с ЗПР, обращали внимание детей на главные, основные моменты изучаемого материала, развивали умение детей запоминать осознанно, а не механически.

Следует помнить, что процесс развития логической памяти у младших школьников с ЗПР должен быть специально организован, поскольку в подавляющем большинстве дети данной категории (без специального обучения) не используют приемы смысловой обработки материала и с целью запоминания прибегают к механическому повторению.

Формирование произвольных процессов памяти у школьников связано прежде всего с обучением принимать мнемическую задачу: уметь внимательно выслушивать задание до конца; стремиться активно запомнить необходимую информацию, пытаться самостоятельно вспомнить информацию в процессе воспроизведения.

В процессе учебной деятельности можно использовать дидактические игры и упражнения для развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Для развития произвольной зрительной памяти можно использовать следующие игры и упражнения:

- учащимся демонстрируется картинка, на которой изображено восемь – десять предметов. Время показа десять – двадцать секунд. Необходимо запомнить, как можно больше предметов. Затем, картинка убирается, а учащиеся называют предметы по памяти.

- учащимся предлагается по памяти подробно описать, что было изображено на иллюстрации в учебнике, с которым только что проводилась работа.

- на доске в ряд вывешиваются шесть – восемь карточек с изображениями предметов, геометрических фигур и так далее. Учащимся предлагается в течение десяти - двадцати секунд внимательно посмотреть на карточки и запомнить их месторасположение. Затем ученики закрывают глаза, а учитель

меняет карточки местами или убирает одну из них. Нужно определить, что изменилось. Упражнение повторяется два – три раза.

– на доске в разных ее местах прикрепляются изображения предметов, геометрические фигуры в количестве шесть – восемь штук. Учащимся предлагается внимательно рассмотреть где что находится в течение тридцати секунд. Затем доска прикрывается ширмой. Необходимо вспомнить, какие изображения и каких местах доски находились (в верхнем правом углу, посередине, в нижнем левом углу и так далее). Упражнение повторяется два – три раза.

– учащимся в течение десяти – двадцати секунд показываются шесть – восемь предметов, которые они должны хорошо запомнить. После этого дети закрывают глаза, а учитель раскладывает эти предметы в разных местах класса, доступных взору. Нужно их отыскать.

– предложить ученикам восемь – десять предметов, дать возможность тщательно их рассмотреть (в течение тридцати секунд). Заранее дается предупреждение, что относительно этих предметов будут заданы разные вопросы (например, какого цвета карандаши, что сделано из стекла, что вышито на салфетке и так далее). Учащиеся должны ответить на произвольные вопросы, касающиеся рассмотренных ранее предметов.

– ученику с закрытыми глазами предлагают называть определенные предметы, имеющиеся в классе. Например, назвать предметы зеленого цвета, круглой формы; сделанные из дерева; самые большие; гладкие – шершавые и так далее.

– «Чего не стало?» Детям демонстрируется наборное полотно с картинками групп, размещенных хаотически. Их просят, посмотрев на картинки, определить и запомнить, какие группы есть на полотне. Вначале для облегчения деятельности детей, учитель выясняет, какие есть группы. В дальнейшем, когда педагог убедится в том, что дети справляются с задачей выделения и обобщения групп, отпадает их необходимость в уточнении их названий. Затем кто-либо из детей выходит из комнаты, педагог прячет одну из

групп, остальные картинки сдвигаются, чтобы не было пустых мест, вызванный ребенок должен угадать, какой группы не стало.

– «Что появилось?» по содержанию немногим отличается от предыдущей. Разница заключается в том, что здесь не снимают, а прибавляют какую – либо группу картинок с нарисованными на них однородными предметами. Варианты игры могут быть разными: группа, как единое целое, присоединяется к уже созданным совокупностям однородных картинок, или картинки новой группы распределяются хаотически между картинками остальных групп, расположенных на наборном полотне в беспорядке.

Можно по – разному варьировать игру: новая группа не прибавляется, а увеличивается количество элементов имеющихся групп; присоединяется не группа, а лишь одна картинка, не связанная по смыслу с теми, которые расположены на наборном полотне, добавляется пара новых, находящихся в содержательной связи между собой картинок; прибавляются две различные пары картинок, каждую из которых связана по смыслу.

– «Что изменилось?» общее количество картинок на наборном полотне остается постоянным. Педагог предлагает детям хорошо рассмотреть материал, найти группы картинок, придумать, как они называются, и по группам запомнить их. После того, как дети выполнят задание, один ребенок выходит из комнаты. В его отсутствие в материал может быть внесено какое-либо из следующих изменений: учитель меняет некоторые группы местами; картинки одной группы заменяются картинками другой группы; заменяется часть группы.

Для развития произвольной слуховой памяти можно использовать следующие игры и упражнения:

– учитель зачитывает пять – семь слов, не связанных по смыслу. Затем повторяет их, пропустив одно слово, два слова. Ученикам следует восстановить цепочку слов по памяти.

– учитель называет одно – два не связанных по смыслу слова и отдает палочку – эстафету кому-либо из учеников. Получивший ее должен назвать не

только эти слова, но и добавить к ним еще одно. Палочка передается дальше.

– учитель учащимся раздает учащимся лист с нарисованными на нем различными геометрическими фигурами. И дает следующее задание: «Внимательно послушайте и запомните, что вы должны сделать:

Раскрасить красным вне треугольника:

- синим – квадраты;
- зеленым – круги.

Учащимся необходимо запомнить инструкцию и в соответствии с ней выполнить задание.

– учащиеся по словесному описанию учителя выполняют ряд действий: поднять правую руку, поднять левую руку, сделать шаг вправо, повернуться спиной и т.д.

– один из учеников зачитывает небольшой текст из учебника, остальные учащиеся внимательно слушают, а потом воспроизводят его.

Для развития логического запоминания можно использовать следующие игры и упражнения:

– добавь к слову новое. Один из учеников называет какое-либо слово (например, название фрукта, овоща и т.д.) второй повторяет его и добавляет еще одно. Игра продолжается до тех пор, пока не будут названы все слова данной группы.

– картинка-схема. На доске в столбик крепятся 10-12 картинок с изображениями знакомых учащимся предметов (ракета, жираф, тарелка, пальма, велосипед, сумка, гриб, пирамидка, часы, стул, телевизор, рыба). На столе у учителя лежат карточки с соответствующими схематическими изображениями этих предметов. Ученики первого ряда поочередно подходят к доске и прикрепляют рядом с каждым рисунком его схематическое изображение. Затем рисунки убираются. Ученики, сидящие во втором ряду, по очереди выходят к доске и подбирают к каждой схеме соответствующие рисунки.

– картинка-картинка. На доске в столбик прикреплены 8 картинок с

предметными изображениями (трактор, солнце, карандаш, груша, дерево, якорь, цветок, портфель). На столе у учителя лежат другие картинки, имеющие с предыдущими смысловые связи (колесо, лампа, резинка, яблоко, лес, корабль, клумба, книга). Ученики, сидящие в первом ряду, по очереди подходят к доске, находят смысловую пару к каждой картинке и прикрепляют ее рядом. Затем учитель убирает с доски картинки из первого столбика, оставив их смысловые пары. Предлагает ученикам, сидящим во втором ряду, поочередно подходить к доске и находить к каждой оставшейся картинке ее смысловую пару из тех, которые лежат на столе.

– картинка-слово.

Вариант 1. На доске в столбик прикреплены 8 картинок с предметными изображениями (альбом, вилка, поезд, малина, книжный шкаф, лыжные палки, кленовый лист, кирпич). На столе у учителя лежат карточки со словами, связанными по смыслу с картинками (карандаш, ложка, малина, вишня, книга, лыжи, дерево, дом). Ученики, сидящие в первом ряду, по очереди подходят к доске, находят к каждой картинке подходящую карточку со словом и прикрепляют ее на доску. Затем учитель, оставив на доске карточки со словами, снимает картинки и кладет их на стол. Предлагает учащимся, сидящим во втором ряду, поочередно подходить к доске и находить к каждой карточке со словом подходящую картинку.

Вариант 2. Первая часть игры (подбор к картинкам слов, связанных с ними по смыслу) проводится так же, как и в предыдущем задании. Затем карточки со словами убираются. Ученикам предлагается, глядя на картинки, вспомнить подходящие к ним слова.

– слово-слово. Учащимся предлагается запомнить цепочку из 6-8 слов, например, холод – молоко – обезьяна – корова – снег – банан. Чтобы лучше их запомнить, требуется предварительно образовать смысловые пары: холод – снег; обезьяна – банан; корова – молоко.

– словесные ассоциации. Учащимся называется слово и предлагается подобрать к нему как можно больше ассоциаций. Например, верблюд – горб,

гора, пустыня, песок и т.д.

– схема-слово. На столе у учителя лежат схематические изображения природных явлений, например, погоды: солнечно, дождь, снег, пасмурно, дождь с грозой, ветер, шторм, дождь со снегом, град, ураган.

Первый вариант игры – учитель сообщает «по рации», какая будет погода (ветреная, дождливая, пасмурная). Ученик находит соответствующие карточки и вывешивает их на стенде «Информация для летчиков и моряков».

Второй вариант игры – ученик рассказывает о погоде по схематическим изображениям, которые учитель поместил на стенде.

– картинка-рассказ. Учитель зачитывает небольшой рассказ, по ходу которого на доску выставляются картинки с изображениями отдельных моментов сюжета. Затем предлагает ученикам пересказать текст, используя картинный план.

– схема-рассказ.

Вариант 1. Учитель читает несложный рассказ повествовательного содержания, состоящий из 5-7 основных эпизодов. По ходу чтения на доску последовательно выставляются простые схематические изображения каждого эпизода рассказа. После того, как схема рассказа создана, ученикам предлагается с опорой на нее пересказать текст.

Вариант 2. Ученики делают запись простого рассказа или сказки с помощью условных обозначений самостоятельно. Затем на основе собственных схематических изображений воспроизводят его.

– пересказ текста по плану.

Вариант 1. «Весной на лесных полянках расцветают красивые цветы – медуницы. Листочки медуницы покрыты особыми волосками, поэтому они на ощупь немного шероховатые. Эти волоски, как шерстяная одежда, защищают медуницу от весенних холодов.

Цветки у медуницы окрашены по-разному. Одни – розовые, другие – фиолетовые, а третьи – синие. Любопытно, что их цвет зависит от того, когда они распустились. Розовыми цветы бывают, когда они только расцветут.

Пройдет немного времени, и из розовых они станут фиолетовыми, а потом и синими.

Такое растение с разноцветными цветочками легче заметить в лесу шмелям, которые очень любят лакомиться соком медуницы. Как только пригреет весеннее солнце, шмели начинают просыпаться. Выберутся из своих теплых норок и тут же спешат к цветам медуницы за нектаром.

Сладкого, медового на вкус сока – нектара в цветах медуницы много, поэтому и называли медуницу медуницей».

После чтения учитель совместно с учащимися составляет план рассказа, например:

- шерстяная одежда.
- разноцветные цветочки.
- лакомство для шмелей.
- почему так называли медуницу?

Потом ученики, пользуясь планом, пересказывают текст.

Вариант 2. Учащиеся самостоятельно составляют план небольшого рассказа, а затем используют его для воспроизведения.

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

После проведения специального обучения по разработанной нами программе, направленной на развитие произвольной памяти у учащихся младших классов с ЗПР, был проведен контрольный эксперимент, целью которого явилось выявление динамики развития произвольной памяти младших школьников 9-10 лет с ЗПР и определение эффективности предложенной нами коррекционной работы.

Контрольный эксперимент проводился по тем же методикам, что и перед проведением коррекционной работы, но с предоставлением для обследования другого материала.

Сравнительный анализ полученных результатов экспериментальной (обучение по разработанной нами методике) и контрольной (обучение по традиционной методике) групп подтвердил эффективность предложенной нами программы по развитию произвольной памяти. Так, в экспериментальной группе качественные показатели по данным всех методик исследования после проведения коррекционной работы, значительно увеличились по сравнению с контрольной группой.

Второй контрольный срез по методике «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия) показал, что средний уровень развития слуховой памяти в экспериментальной группе повысился на 15,3 %, а в контрольной – остался на прежнем уровне и составил 46,2 %. (Рис.4).

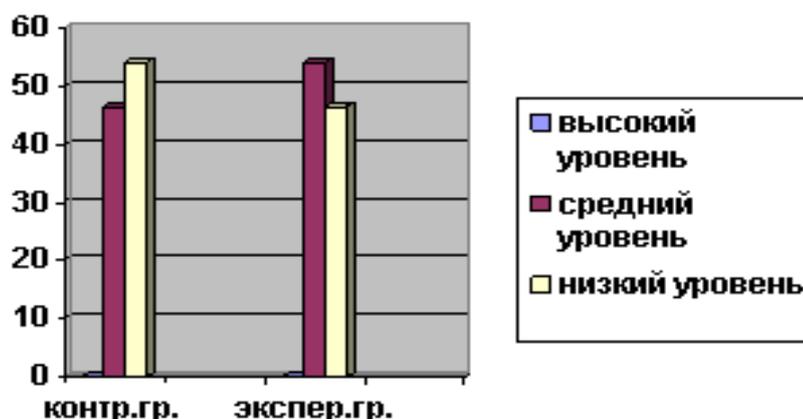


Рисунок 4 - Результаты второго контрольного среза по методике «Заучивание 10 слов» (А.Р.Лурия).

Дети экспериментальной группы были внимательны, менее отвлекаемы. Внимательно слушали инструкцию, стремились запомнить как можно больше слов. У большинства учащихся этой группы динамика объема воспроизводимых слов носила равномерно возрастающий характер, с каждым последующим прочтением слов дети запоминали большее количество слов, привнесений и изменений слов не наблюдалось.

Дети контрольной группы были менее организованы, часто отвлекались, были не заинтересованы в хорошем результате выполнения задания. Двое учащихся – Маша О. и Сережа Щ. во время проведения эксперимента после

первого прочтения назвали по одному «лишнему» слову после первого прочтения, что свидетельствует о рассеянности, их невнимательности.

Второй контрольный срез по методике «Изучение произвольной памяти» (А.А.Реан) показал, что у учащихся экспериментальной группы значительно возрос объем запоминаемого, по сравнению с контрольной группой. Дети стали организованнее, появилась целенаправленность при запоминании, хочется отметить развитие навыка самоконтроля. Средний уровень развития произвольной зрительной памяти в экспериментальной группе повысился на 23%.

В контрольной группе результаты остались на прежнем уровне. (Высокий уровень – 0 %, средний уровень – 61,5 %, низкий уровень – 38,5 %). (Рис. 5).

Проводя анализ качественного и количественного сравнения обеих групп, можно отметить, что все учащиеся экспериментальной группы показали положительную динамику в выполнении задания по данной методике.

Так, после проведенной коррекционной работы в этой группе один ученик (7,7 %) смог запомнить и верно воспроизвести 9 картинок; трое ребят (23 %) смогли запомнить по 8 картинок; по 7 картинок также правильно назвали трое учащихся (23 %); 2 человека (15,3 %) запомнили 6 картинок; 1 ученик (7,7 %) правильно назвал 5 картинок и оставшиеся 3 человека (23 %) смогли запомнить по 4 картинки.

В то время, как в контрольной группе объем запоминания остался на прежнем уровне: наилучшие результаты в этой группе показали трое учащихся (23 %), которые смогли запомнить самое большое количество картинок среди остальных ребят – по 7, это Влад Ш., Кристина С. и Катя Т.; по 6 картинок верно назвали 4 ученика, что составило 30,8 %; один ученик (7,7 %) запомнил 5 картинок; один - (7,7 %) – 4 картинки и четверо учеников (30,8 %) верно назвали по 3 картинки.

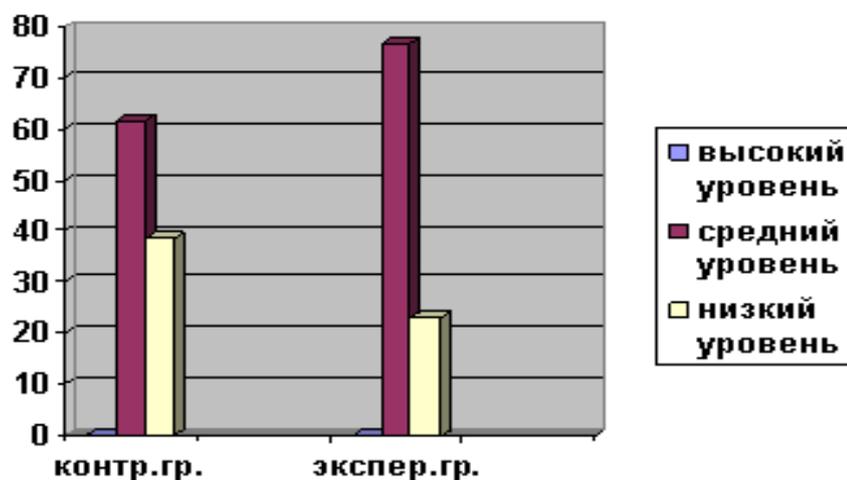


Рисунок 5 - Результаты второго контрольного среза по методике

Контрольный срез по методике «Опосредованное запоминание» (Л.С. Выготский) показал, что средний уровень развития логической памяти в экспериментальной группе увеличился на 7,7 %, в то время как в контрольной он остался на прежнем уровне. (Рис.6.).

После проведения коррекционной работы дети экспериментальной группы из предъявленных картинок выбирали те, которые действительно помогали им воспроизвести нужные слова, то есть делали свой выбор обдуманно, с учетом логической связи между предъявленным словом и картинкой, в то время, как выбор картинки учащимися контрольной группы по-прежнему продолжал носить случайный характер.

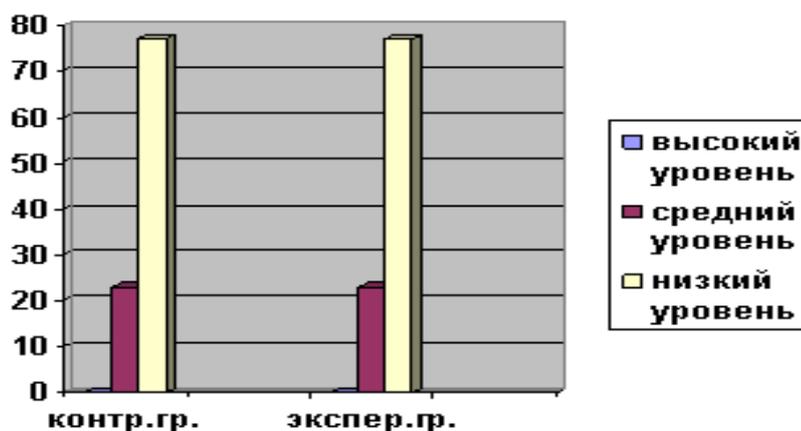


Рисунок 6 - Результаты второго контрольного среза по методике «Опосредованное запоминание» (Л.С. Выготский).

Таким образом, разработанная программа предполагает специально организованный процесс в целях развития произвольной памяти у учащихся 3-го класса с ЗПР. Предложенная система упражнений и игр включается в учебную деятельность детей, реализуется на уроках «окружающий мир».

Программа базируется на теоретических положениях, изложенных в работах Л.С. Выготского, В.И. Лубовского, У.В. Ульенковой, Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской, посвященных изучению развития психических процессов у младших школьников с задержкой психического развития, в частности, особенности развития их памяти.

Научно – теоретические положения, анализ данных констатирующего эксперимента позволили определить основные направления и содержание коррекционной работы. Так, развитие произвольной памяти у учащихся проводилось по следующим направлениям: развитие произвольной зрительной памяти; развитие произвольной слуховой памяти; развитие логической памяти.

После проведения специального обучения по программе был проведен второй контрольный эксперимент, направленный на выявление динамики произвольной памяти у младших школьников с ЗПР и определение эффективности предложенной программы коррекционной работы.

Проведен сравнительный анализ результатов экспериментальной (обучение по разработанной программе) и контрольной (обучение по традиционной методике) групп.

Количественно-качественный анализ результаты обучающего эксперимента выявил потенциальные возможности детей младшего школьного возраста с ЗПР в плане развития произвольной памяти. Дети экспериментальной группы продемонстрировали положительную динамику по большинству показателей, у детей контрольной группы уровень развития произвольной памяти остался на прежнем уровне.

Таким образом, эффективность разработанной программы по развитию произвольной памяти детей младшего школьного возраста с ЗПР подтверждена.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе рассмотрели проблему развития произвольной памяти у учащихся младших классов с ЗПР на уроках «окружающий мир».

В начале нашего исследования мы предположили, что эффективность педагогического воздействия на младших школьников с задержкой психического развития будет существенно повышена в результате использования предложенной программы по развитию произвольной памяти.

Анализ состояния теории и практики исследуемого вопроса показал, что проблема развития произвольной памяти младших школьников с задержкой психического развития в науке изучена недостаточно, отсутствуют конкретные рекомендации для учителей и воспитателей, раскрывающие возможности для совершенствования произвольной памяти учащихся на уроках, поэтому целью нашей работы явилось теоретическое обоснование, изучение особенностей развития произвольной памяти младших школьников с ЗПР, разработка эффективных методов и приемов коррекционной работы по ее развитию.

В соответствии с поставленной целью исследования были решены следующие задачи:

– рассмотрен теоретический аспект проблемы исследования с использованием данных по общей, возрастной и специальной психологии, педагогики, дефектологи.

– выявлен уровень сформированности и особенности произвольной памяти детей младшего школьного возраста с ЗПР.

– разработана коррекционная работа по развитию произвольной памяти у учащихся 3-х классов с задержкой психического развития.

– подтверждена эффективность коррекционной работы по развитию произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Изучив общую и специальную литературу по проблеме исследования, мы выяснили, что в настоящее время проблеме исследования памяти посвящено множество работ зарубежных и отечественных авторов. (Д. Норман, А.

Бергсон, Д. Уотсон, У. Джеймс, Г. Эббингауз, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Смирнов, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, В.И. Лубовский, С.Г. Шевченко, Никуленко Т.Г., Певзнер М.С. и др.). Говоря об общем состоянии разработанности проблемы памяти сегодня, следует отметить, что в настоящее время многие вопросы в изучении этого психического процесса остаются неразрешенными, в науке нет единой, законченной теории памяти, существует множество различных подходов к ее исследованию. Общепринятой классификацией видов памяти является выделение видов в зависимости характеристик памяти от особенностей деятельности по запоминанию и воспроизведению по трем основным критериям: по характеру психической активности, по характеру целей деятельности и по продолжительности сохранения материала.

В ходе анализа литературы, мы выяснили, что память представляет собой один из ведущих психических процессов, имеющих особо важное значение в младших классах, когда сохранение полученной информации является основополагающим для успешной учебной деятельности.

Согласно общепринятым представлениям и мнениям педагогов, младшие школьники с задержкой психического развития значительно хуже запоминают и воспроизводят учебный материал, чем их нормально развивающиеся сверстники.

Анализ результатов всех экспериментальных исследований и наблюдений за детьми с задержкой психического развития, проведенных отечественными и зарубежными психологами и педагогами, позволил выделить ряд качественных особенностей памяти, отличающих их от нормально развивающихся младших школьников: снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость; слабая избирательность; недостаточный объем и точность запоминания; быстрое забывание и низкая скорость запоминания материала; низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения; неумение преднамеренно применять рациональные способы запоминания; сохранность произвольной памяти по сравнению с произвольной; заметное преобладание

наглядной памяти над словесной; недостаточная познавательная активность и целенаправленность при запоминании и воспроизведении.

Для выявления особенностей развития произвольной памяти у учащихся третьих классов с задержкой психического развития мы провели исследование на базе МОБУ СОШ № 6 «Русская школа» (коррекционное отделение) города Минусинска. В эксперименте приняло участие 26 человек, которые были поделены на две группы: 3 «А» - контрольная, 3 «Б» - экспериментальная. Возраст детей на момент проведения эксперимента составил 9-10 лет.

Констатирующий эксперимент показал, что общий уровень развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР в большинстве случаев низкий.

Анализ полученных результатов по методике «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия) показал, что ни у одного из испытуемых обеих групп не был выявлен высокий уровень развития произвольной слуховой памяти, что составило 0 % от общего количества испытуемых. Средний уровень развития в контрольной группе выявлен у 6 человек (46,2 %), низкий – у 7 учащихся, что составило 53,8 % от количества детей контрольной группы. В экспериментальной группе этот показатель оказался чуть ниже: у 5 испытуемых (38,5 %) выявлен средний уровень развития произвольной слуховой памяти, у 8 учащихся (61,5 %) – низкий уровень.

При выполнении методики «Изучение произвольной памяти» (А.А.Реан) в контрольной группе средний уровень развития произвольной зрительной памяти составил 61,5 % (8 учащихся), низкий – 38,5 % (5 учеников), высокий уровень развития произвольной зрительной памяти – 0%.

В экспериментальной группе по результатам анализа полученных данных, высокий уровень развития произвольной зрительной памяти не выявлен ни у одного из испытуемых, средний - 53,8 % (7 учащихся), низкий – 46,2 % (6 учеников).

Выполнение задание по методике «Опосредованное запоминание» (Л.С. Выготский) оказалось самым трудным для испытуемых.

Проанализировав полученные результаты, мы выяснили, что высокий уровень развития опосредованного запоминания, как и по другим методикам, не выявлен ни у кого. Средний уровень в контрольной группе составил 23 % (3 человека), остальные 10 учащихся (77 %) имеют низкий уровень развития опосредованного запоминания. В экспериментальной группе этот показатель еще ниже. Всего двое учащихся (15,3 %) имеют средний уровень развития опосредованного запоминания, 11 учеников (84,7 %) – низкий уровень развития данного вида памяти.

Проанализировав полученные данные, мы выявили, что у большинства испытуемых обнаруживается малый объем и быстрое забывание запомненного; снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость; низкая мыслительная активность в процессе воспроизведения; недостаточная познавательная активность и целенаправленность при запоминании и воспроизведении; слабое умение использовать рациональные приемы запоминания; быстрое забывание материала и низкая скорость запоминания. А также, что наиболее развитым видом произвольной памяти у данной группы учащихся является зрительная память, на втором месте – слуховая, наибольшие трудности у детей возникли при воспроизведении материала при опосредованном запоминании.

На основе анализа литературных данных и констатирующего эксперимента нами была разработана и апробирована программа коррекционной работы по развитию произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР на уроках «окружающий мир».

После проведения специального обучения по разработанной программе был проведен контрольный эксперимент, направленный на выявление динамики произвольной памяти у младших школьников с ЗПР и определение эффективности предложенной программы. Проведен сравнительный анализ результатов экспериментальной (обучение по разработанной программе) и контрольной (обучение по традиционной методике) групп.

Количественно–качественный анализ результатов обучающего эксперимента выявил потенциальные возможности детей младшего школьного возраста с ЗПР в плане развития произвольной памяти. Дети экспериментальной группы продемонстрировали положительную динамику по большинству показателей, у детей контрольной группы развитие произвольной памяти не наблюдалось, результаты контрольного исследования были аналогичны данным, полученным в ходе констатирующего эксперимента.

По результатам анализа полученных данных по методике «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия) средний уровень развития произвольной слуховой памяти в экспериментальной группе повысился на 15,3 %; по методике «Изучение произвольной памяти» (А.А. Реан) – на 23 %; по методике «Опосредованное запоминание» (Л.С. Выготский) – на 7,7 %.

Динамика обучения показала, что разработанная нами система коррекции произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР на уроках «окружающий мир» является эффективной. У всех испытуемых экспериментальной группы наблюдалось повышение результатов по всем показателям.

Результаты исследования показали эффективность использованной нами системы обучения и подтвердили правильность выдвинутой гипотезы.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ануфриев, А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина - М., 2005.
2. Асмолов, А. Г., Володарская И. А., Салмина Н. Г., Бурменская Г. В., Карабанова О. А. Культурно-историческая системно - деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования. / А. Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 2007. – №4. – С.16–24.
3. Бабкина, Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с ЗПР. / Н.В. Бабкина - М., 2006.
4. Белопольская, Н.Л. Исключение предметов (Четвертый лишний): Модифицированная психодиагностическая методика: Руководство по использованию. / Н.Л. Белопольская// Изд. 3-е, стереотип. — М., 2009.
5. Венгер, А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство. / А.Л. Венгер // Часть 1 – 3-е Изд М.: Генезис 2005. – 160 с
6. Вересов, Н. Н. Ведущая деятельность в психологии развития: понятие и принцип. / Н. Н. Вересов // Культурно-историческая психология. – 2005. – №2. – С. 76-86.
7. Винник, М.О. Задержка психического развития: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы. / М.О. Винник, // - Ростов-на Дону: Феникс, 2007 г.
8. Выготский, Л.С., Лурия, А.Р. Память примитивного человека. Культурное развитие специальных функций: Память/ Л.С. Выготский, А.Р. Лурия // Хрестоматия по психологии /Психология памяти. Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. М., 2010
9. Зарин, А. П., Нефедова Ю. В. Дидактические игры с предметами и материалами для дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии. Учебное пособие. / А. П. Зарин, Ю. В. Нефедова– СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2011.

10. Никуленко, Т.Г. Коррекционная педагогика: учебное пособие для вузов/ Т.Г. Никуленко, – М.: Феникс. - 382с., 2006.
11. Нуркова, В.В. Общая психология. Память.Т.3. / В.В Нуркова. //Под ред. Б.С. Братуся. М.,2006.
12. Лубовский, В.Н. Специальная психология. / В.Н. Лубовский - М., 2006
13. Лурия, А.Р. Лекции по общей психологии. / А.Р. Лурия - СПб., 2006
14. Нуркова, В.В. Общая психология. Память.Т.3. / В.В. Нуркова //Под ред. Б.С. Братуся. М.,2006.
15. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология. / Л.Ф. Обухова - М., 2013.
16. Основы специальной психологии. /Под ред. Л.В.Кузнецовой. М., 2005.
17. Певзнер, М.С. Психическое развитие детей с нарушением умственной работоспособности. / М.С. Певзнер - М., 2005
18. Примерная адаптированная основная образовательная программа (ПрАООП) начального общего образования на основе ФГОС для обучающихся с задержкой психического развития, от 23.07.2013
19. Психология развития/Под.ред. Т.Д.Марцинковской. М., 2005
20. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн - СПб Питер 2005. -713 с
21. Свободин, В. Инклюзивное образование - актуальнейшая тема для страны [Электронный ресурс] /В. Свободин// статья: Режим доступа: <http://www.dislife.ru/flow/theme/9364/>
22. Сыромятников, И.В. Психодиагностика: Учебное пособие. / И.В. Сыромятников - М., 2005
23. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития, от 29 декабря 2012 г
24. Харитонов, С.В. Руководство по когнитивно-поведенческой психотерапии. / С.В. Харитонов— М., Психотерапия, 2009

25. Эльконин, Д.Б. детская психология, редактор-составитель/ Б. Д. Эльконин// 4-е издание, - М., Издательский центр «Академия» 2007.

26. Черемошкина, Л.В. Развитие памяти у детей. / Л.В. Черемошкина - М., 2005.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия).

Таблица 2. Контрольная группа Данил Л.

Количество повторений	Лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1				+		+			+	+
2						+	+		+	
3	+			+	+				+	+
4		+	+					+		+
5		+		+		+		+		+
Спустя час										+

Таблица 3. Контрольная группа Кристина С.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+				+					+
2	+	+			+					+
3	+	+			+			+		+
4			+	+			+	+		+
5		+	+	+	+	+		+	+	
Спустя час		+		+	+					

Таблица 4. Контрольная группа Рома Ш.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+		+	+			+	+
2	+	+				+	+		+	
3	+	+			+			+	+	
4			+			+	+			+
5	+	+		+	+	+		+		+
Спустя час				+	+					

Таблица 5. Контрольная группа Катя Т.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+					+				+
2		+			+				+	+
3	+	+			+	+				
4			+	+				+	+	+
5	+	+		+	+	+	+			+
Спустя час				+			+			

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А

Таблица 6. Контрольная группа Аня М.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1			+	+		+	+		+	+
2	+				+					+
3			+		+	+				+
4			+				+	+		+
5				+		+		+	+	+
Спустя час			+			+				+

Таблица 7. Контрольная группа Влад Ш.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+						+		+	
2		+					+		+	+
3	+	+			+			+		
4	+			+			+		+	+
5	+			+	+					+
Спустя час	+									

Таблица 8. Контрольная группа Маша О.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2	+	+			+		+			+
3	+	+				+				+
4			+	+			+			+
5		+				+		+		
Спустя час										
Дополнительное слово	окошко									

Таблица 9. Контрольная группа Вадим З.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+								+	+
2	+								+	+
3	+	+							+	+
4				+			+			+
5	+								+	+
Спустя час										

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А

Таблица 10. Контрольная группа Лена Б.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2	+	+			+			+		+
3	+				+	+			+	+
4			+	+			+			+
5	+	+		+						
Спустя час										
Дополнительное слово	окошко									

Таблица 11. Контрольная группа Саша К.

Количество повторений	Лес	хлеб	окно	Стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2	+	+			+		+			+
3	+	+							+	+
4			+				+			+
5		+				+		+		
Спустя час										

Таблица 12. Контрольная группа Сережа Щ.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2		+					+			+
3	+	+			+	+			+	
4			+				+			+
5	+	+				+		+		+
Спустя час										
Дополнительное слово	игра	кружка								

Таблица 13. Контрольная группа Миша М.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	Стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+				+
2	+	+	+		+		+			+
3	+	+					+		+	+
4				+			+			+
5	+	+						+	+	+
Спустя час										

Окончание ПРИЛОЖЕНИЯ А

Таблица 14. Контрольная группа Женя Р.

<b>Количество повторений</b>	<b>лес</b>	<b>хлеб</b>	<b>окно</b>	<b>стул</b>	<b>вода</b>	<b>брат</b>	<b>конь</b>	<b>гриб</b>	<b>игла</b>	<b>мед</b>
1	+		+			+			+	+
2	+		+		+		+	+		
3	+				+				+	
4			+	+			+			+
5	+	+				+			+	
Спустя час										

**ПРИЛОЖЕНИЕ Б «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия).**

Таблица 15. Экспериментальная группа Даша Б.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2	+		+				+	+		
3	+				+				+	
4			+	+			+			+
5	+	+				+			+	
Спустя час			+			+				

Таблица 16. Экспериментальная группа Валера У.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+							+
2	+		+		+			+		
3	+			+	+			+	+	
4			+	+			+			+
5	+	+			+	+		+	+	+
Спустя час				+				+		

Таблица 17. Экспериментальная группа Леша П.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2	+		+		+		+	+		
3	+				+				+	
4			+	+			+			+
5	+	+				+			+	
Спустя час					+					

Таблица 18. Экспериментальная группа Андрей А.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2	+		+		+		+	+		
3	+				+				+	
4			+	+			+			+
5	+	+				+			+	
Спустя час										+

## Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

Таблица 19. Экспериментальная группа Максим В.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2	+		+		+		+	+		
3	+				+				+	
4			+	+			+			+
5	+	+				+			+	
Спустя час			+							

Таблица 20. Экспериментальная группа Костя Р.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2	+		+		+		+	+		
3	+				+				+	
4			+	+			+			+
5	+	+				+			+	
Спустя час										
Дополнительное слово	окошко									

Таблица 21. Экспериментальная группа Марина Т.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2	+		+		+		+	+		
3	+				+				+	
4			+	+			+			+
5	+	+				+			+	
Спустя час										
Дополнительное слово	окошко									

Таблица 19. Экспериментальная группа Оля К.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2	+		+		+		+	+		
3	+				+				+	
4			+	+			+			+
5	+	+				+			+	
Спустя час										
Дополнительное слово	окошко									

## Окончание ПРИЛОЖЕНИЯ Б

Таблица 20. Экспериментальная группа Дима Ш.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+				+	+			+	+
2	+		+				+			
3	+				+		+			
4			+							+
5	+	+								
Спустя час										
Дополнительное слово	книга									

Таблица 21. Экспериментальная группа Наташа Р.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+				+	+			+	+
2	+				+			+		
3	+		+			+			+	
4				+			+			+
5	+					+				
Спустя час										

Таблица 22. Экспериментальная группа Игорь К.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2	+		+		+		+	+		
3	+				+				+	
4			+	+			+			+
5	+	+				+			+	
Спустя час										

Таблица 23. Экспериментальная группа Рамин М.

Количество повторений	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1	+		+			+			+	+
2	+		+		+		+	+		
3	+				+				+	
4			+	+			+			+
5	+	+				+			+	
Спустя час										

**ПРИЛОЖЕНИЕ В «Изучение произвольной памяти» (А.А. Реан).**

Таблица 24. Контрольная группа

<b>Лена Б.</b>	
петух	+
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	+
зонт	
пальто	+
<b>Данил Л.</b>	
петух	
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	+
телефон	
лошадь	+
свинья	
автобус	+
корабль	
Стул	
бабочка	
карандаш	+
Зонт	
Пальто	+
<b>Аня М.</b>	
петух	
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	+
телефон	
лошадь	+
свинья	
автобус	
корабль	
стул	+
бабочка	
карандаш	+
зонт	
пальто	+

Продолжение таблицы 24. Контрольная группа

<b>Миша М.</b>	
петух	
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	+
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	+
карандаш	+
зонт	
пальто	+
<b>Рома Ш.</b>	
петух	+
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	+
телефон	
лошадь	+
свинья	
автобус	
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	
зонт	+
пальто	+
<b>Катя Т.</b>	
петух	
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	+
лошадь	
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	+
бабочка	
карандаш	+
зонт	+
пальто	

Продолжение таблицы 24. Контрольная группа

<b>Влад Ш.</b>	
петух	+
матрешка	+
яблоко	+
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	
автобус	+
корабль	+
стул	
бабочка	
карандаш	+
зонт	
пальто	+
<b>Кристина С.</b>	
петух	+
матрешка	+
яблоко	
цветок	+
книга	
телефон	+
лошадь	+
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	+
зонт	
пальто	+
<b>Вадим З.</b>	
петух	
матрешка	+
яблоко	
цветок	+
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	+
зонт	
пальто	

Продолжение таблицы 24. Контрольная группа

<b>Саша К.</b>	
петух	+
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	
автобус	
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	
зонт	
пальто	+
<b>Маша О.</b>	
петух	
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	
автобус	
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	+
зонт	
пальто	+
<b>Женя Р.</b>	
петух	
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	+
автобус	
корабль	+
стул	
бабочка	
карандаш	
зонт	+
пальто	

Окончание таблицы 24. Контрольная группа

<b>Сергея Ш.</b>	
петух	+
матрешка	
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	
зонт	
пальто	+

**ПРИЛОЖЕНИЕ Г «Изучение произвольной памяти» (А.А. Реан).**

Таблица 25. Экспериментальная группа

<b>Рамин М.</b>	
петух	
матрешка	+
яблоко	
цветок	+
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	+
зонт	
пальто	+
<b>Андрей А.</b>	
петух	+
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	+
телефон	
лошадь	+
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	
зонт	+
пальто	
<b>Леша П.</b>	
петух	+
матрешка	+
яблоко	+
цветок	
книга	+
телефон	
лошадь	
свинья	+
автобус	
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	+
зонт	
пальто	

Продолжение Таблицы 26. Экспериментальная группа

<b>Марина Т.</b>	
петух	+
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	+
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	+
зонт	
пальто	+
<b>Даша Б.</b>	
петух	+
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	+
лошадь	
свинья	+
автобус	
корабль	
стул	+
бабочка	+
карандаш	+
зонт	
пальто	
<b>Максим В.</b>	
петух	+
матрешка	+
яблоко	+
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	+
бабочка	
карандаш	+
зонт	+
пальто	+

Продолжение Таблицы 27. Экспериментальная группа

<b>Валера У.</b>	
петух	+
матрешка	
яблоко	+
цветок	+
книга	
телефон	+
лошадь	
свинья	+
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	+
карандаш	+
зонт	
пальто	+
<b>Оля К.</b>	
петух	+
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	
автобус	
корабль	
стул	+
бабочка	
карандаш	
зонт	
пальто	
<b>Натasha М.</b>	
петух	
матрешка	
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	+
зонт	
пальто	+

Продолжение Таблицы 28. Экспериментальная группа

<b>Костя Р.</b>	
петух	+
матрешка	
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	+
лошадь	
свинья	
автобус	
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	
зонт	
пальто	+
<b>Игорь К.</b>	
петух	
матрешка	+
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	+
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	+
зонт	
пальто	
<b>Натasha Р.</b>	
петух	+
матрешка	
яблоко	
цветок	
книга	
телефон	
лошадь	
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	+
зонт	+
пальто	

Окончание таблицы 29. Экспериментальная группа

<b>Дима Ш.</b>	
петух	+
матрешка	
яблоко	
цветок	+
книга	
телефон	+
лошадь	
свинья	
автобус	+
корабль	
стул	
бабочка	
карандаш	
зонт	
пальто	

**ПРИЛОЖЕНИЕ Д «Опосредованное запоминание» (Л.С. Выготский).**

Таблица 30. Сводный результат эксперимента

<b>Имя</b>	<b>Ответ</b>
<b>Контрольная группа</b>	
Кристина С.	5слов
Рома Ш.	6слов
Катя Т.	5слов
Женя Р.	Слово «день» выбрал картинку «окна», при воспроизведении ничего не вспомнил.
Данила Л.	0слов
Лены Б.	0слов
Саши К.	0слов
Сережи Щ.	0слов
Миши М.	0слов
Вадима З.	0слов
Кати Т.	0слов
Влада Ш.	0слов
Ани М.	0слов
<b>Экспериментальная группа</b>	
Максим В.	5слов
Валера У.	6слов
Рамин М.	Слово «пожар» выбрал картинку «лейки», при воспроизведении назвал слово «лето»
Оля К.	Слово «праздник» выбрала картинку «стола», при воспроизведении назвала слово «обед»
Даши Б.	0слов
Леши П.	0слов
Кости Р.	0слов
Андрея А.	0слов
Марины Т.	0слов
Димы Ш.	0слов
Наташи Р.	0слов
Игоря К.	0слов
Наташи М.	0слов