



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психолого-педагогическая коррекция образной памяти младших школьников

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Психология образования»

Проверка на объем заимствований:

73,9 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована / не рекомендована

«11» 04 2017 г.

зав. кафедрой ТиПП

Кондратьева О.А.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-410/099-4-1

Байрамгалин Вадим Фаритович

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ТиПП

Ключева Галина Михайловна

Челябинск

2017

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическое исследование психолого-педагогической коррекции образной памяти детей младшего школьного возраста.....	6
1.1. Феномен памяти в психолого-педагогических исследованиях.....	6
1.2. Особенности коррекции образной памяти детей младшего школьного возраста.....	14
1.3. Теоретическое обоснование программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младшего школьника.....	21
Глава 2. Экспериментальное исследование уровня образной памяти младших школьников.....	31
2.1. Этапы, методы и методики исследования.....	31
2.2. Проведение и анализ результатов констатирующего эксперимента. Характеристика выборки.....	37
Глава 3. Опытное-экспериментальное исследование эффективности программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младшего школьника.....	42
3.1. Реализация программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младшего школьника, анализ результатов формирующего эксперимента.....	42
3.2.Итоги опытно-экспериментального исследования.....	50
3.3. Рекомендации педагогам и родителям, по коррекции образной памяти младших школьников.....	53
Заключение	62
Список литературы.....	67
Приложение.....	73

Введение

Изменение образа жизни людей нашего общества требует изменения отношений к образованию и воспитанию человека. В настоящее время важным недостатком работы учебных заведений является отсутствие умения использовать учащимися собственные возможности для получения и расширения знаний, в том числе развитие образной памяти.

В основе обучаемости лежит уровень развития познавательных процессов: восприятия, воображения, памяти, мышления, внимания, речи. Память является важнейшей, познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения. Память как познавательный процесс обеспечивает целостность и развитие личности.

Из всех видов памяти – моторной, эмоциональной, образной и словесно-логической, особое внимание в этой работе уделяется образной памяти. Исключительно сильная образность лежит в основе феноменальной памяти. Механизм образной памяти - человек воспринимает события, цифры, буквы, слова и переводит в безграничный запас образов.

Полученную информацию в форме образов, сохраняется, сколько необходимо, такая информация легко стирается, заменяется, легко списывается, считывается и переводится на любой язык. Такая память сохраняется лишь у дошкольников. Мозг человека от природы привык запоминать все таким, как есть – в многообразии цветов, звуков, знаков и т.д. Восприняв что-то, он в правом полушарии составляет образ-модель, в левом – соответствующее ему слово. Воспринятое таким образом не стирается без желания человека. Такая организация памяти естественна и гармонична.

Из-за маленького опыта ребенку трудно представить, связать между собой процессы и явления мира. В большинстве случаев ребенок механически запоминает информацию: выучивает правила, тексты, решает по шаблону задачи и примеры, пересказывает не пытаясь осмыслить прочитанные сказки и рассказы. Между тем, произвольность психических

процессов тем выше, чем больше усвоено способов руководить словесными инструкциями и мыслями, рисующими конкретные образы желанных результатов. Именно эти образы, способные вызвать у ребенка реальные ощущения, включают произвольные механизмы его психических процессов.

В детском возрасте основной тип регуляции психики у детей произвольный. Слова легко оживляют у детей яркие впечатления и реальные ощущения, способные запустить естественные механизмы психического процесса памяти. С возрастом эти способности утрачиваются. Можно полагать, что тренировка механизмов словесно-образного регулирования психики с детства может воспрепятствовать утрате уникальных способностей детской психики [41, с.18].

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников.

Объект исследования: образная память младших школьников.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция образной памяти младших школьников.

Гипотеза исследования: уровень развития образной памяти младших школьников возможно увеличится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1. Дать психолого-педагогическую характеристику процесса коррекции образной памяти детей младшего школьного возраста.

2. Определить особенности коррекции образной памяти детей младшего школьного возраста.

3. Дать теоретическое обоснование программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младшего школьника, разработать древо целей.

4. Определить этапы, методы и методики исследования.

5. Провести и проанализировать результаты констатирующего эксперимента, дать характеристику выборки.

6. Разработать и апробировать программу психолого-педагогической коррекции образной памяти детей младшего школьного возраста, провести анализ результатов формирующего эксперимента.

7. Подвести итоги результатов опытно-экспериментального исследования.

8. Разработать рекомендации педагогам и родителям, по развитию и коррекции образной памяти младших школьников.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие методы исследования:

а) теоретические (анализ и обобщение решений проблемы исследования в психолого-педагогической литературе, метод наблюдения за учебно-воспитательным процессом, выявление сути основных понятий моделирования);

б) эмпирические (педагогический эксперимент, метод анализа результатов педагогического эксперимента, статистические методы обработки данных с применением Т-критерия Вилконсона, применение методик исследования:

- диагностика образной памяти
- десять слов А.Лурия
- «Образная память» Э. Крис, модификация Н.Я. Семаго
- «Эйдетика» И.Ю. Матюгин).

База исследования: 2 «Б» класс МАОУ СОШ №108 г. Челябинска, в эксперименте принимали участие 22 учащихся.

1 Теоретическое исследование психолого-педагогической коррекции образной памяти детей младшего школьного возраста

1.1 Феномен памяти в психолого-педагогических исследованиях

В научной психологии проблема памяти является «ровесницей психологии как науки» (П.П. Блонский). [2, с. 12]

Память человека можно определить, как психофизические и культурные процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Память является жизненно важной основополагающей способностью человека. Без памяти невозможно нормальное функционирование личности и ее развитие. В этом легко убедиться, если обратить свое внимание на людей, страдающих серьезными расстройствами памяти. Память есть у всех живых организмов, но наиболее высоко развита у человека. [13, с. 122]

В целом, память человека можно представить, как своеобразный инструмент, служащий для накопления и использования жизненного опыта. Возбуждения, идущие от внешних и внутренних раздражителей в мозг, оставляют в нем «следы», которые могут сохраняться долгие годы. Эти «следы» (комбинации нервных клеток) создают возможность возникновения возбуждения и тогда, когда раздражитель, его вызывающий, отсутствует.

На основе этого человек может запомнить и сохранить, а впоследствии воспроизвести свои ощущения, восприятия каких-либо предметов, мыслей, речи, действий.

Иными словами, память - это удивительное свойство человеческого сознания, это возобновление в нашем сознании прошлого, образование того, что когда-то произвело на нас впечатление. [14, с. 25]

Диссонанс между увеличением объема знаний и способностью ребенка их обрабатывать требует адекватного ответа со стороны системы образования. В практике школьного обучения не обращается достаточного

внимания на формирование у школьников адекватных, рациональных приемов и способов запоминания. Без целенаправленной специальной работы приемы запоминания складываются стихийно и нередко оказываются не продуктивными (Шадриков В.Д., Анисимова Е.Н., Корнеева Е.Н., [17]).

Поэтому психолого-педагогическая коррекция памяти у детей младшего школьного возраста является актуальной и социально значимой темой. Психологическая коррекция – систематическая целенаправленная работа психолога с детьми, отнесенными к категории группы риска по тем или иным основаниям, и направленная на специфическую помощь этим детям, а также реализация комплекса индивидуально ориентированных мер по ослаблению, снижению или устранению отклонений в физическом, психическом развитии. Психологическая коррекционная работа предусматривает также участие в разработке, апробации и внедрении комплексных психолого-медико-педагогических развивающих и коррекционных программ (Долгова В.И., Мельник Е.В., [13]).

В школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевают существенные изменения, обусловленные качественными преобразованиями мышления. Суть этих изменений состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной. Далеко не все из того, что приходится запоминать первокласснику в школе, является для него интересным и привлекательным. Поэтому непосредственная память оказывается здесь уже недостаточной (Эльконин Д.Б., [23]).

К поступлению детей в школу их память оказывается уже достаточно развитой для того, чтобы с успехом усваивать материал школьной учебной программы в том объеме, в каком он дается в обычной общеобразовательной школе. В это время намечается важная тенденция в развитии всех видов памяти, которая в неизменном виде сохраняется в течение всего школьного обучения: преимущественно в функционировании и опережающее развитие у

детей природных видов памяти. Эти виды памяти, с точки зрения Р.С. Немова, по своей продуктивности в детстве существенно превосходят социально обусловленные виды памяти на протяжении всех лет обучения детей в школе. Дети всех школьных возрастов гораздо лучше запоминают учебный материал за счет произвольной, непосредственной и механической памяти, чем за счет произвольной, опосредованной и логической памяти (Немов Р.С., [24]).

К недостаткам памяти младших школьников относится неумение правильно организовать процесс запоминания, неумение разбить материал для запоминания на разделы или подгруппы, выделять опорные пункты для усвоения, пользоваться логическими схемами. У младших школьников имеется потребность в дословном запоминании, что связано с недостаточным развитием речи. Учителя, родители должны поощрять смысловое запоминание и бороться с неосмысленным запоминанием.

Следует также отметить некритичность детской памяти, с которой сочетается неуверенность в заучивании материала. Именно неуверенностью часто объясняются случаи, когда младшие школьники предпочитают дословное запоминание пересказу [16].

От класса к классу в начальном звене память детей становится лучше. Чем больше знаний, тем больше возможностей образовывать новые связи, тем больше навыков заучивания, следовательно, и прочнее память. Учителям начальной школы и родителям надо много работать над совершенствованием памяти детей, побуждая их к организованности и осмысливанию учебного материала.

В процессе обучения в начальном звене школы «память ребенка становится мыслящей» (Эльконин Д. В.[37]). Под влиянием обучения в младшем школьном возрасте память развивается в двух направлениях:

— усиливается роль и увеличивается удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания (по сравнению с наглядно-образным);

— ребенок овладевает возможностью сознательно управлять своей памятью, регулировать ее проявления (запоминание, воспроизведение, припоминание).

И все же в начальной школе у детей лучше развита механическая память. Это объясняется тем что младший школьник не умеет дифференцировать задачи запоминания (что надо запомнить дословно, а что в общих чертах). Этому надо учить.

К переходу в среднее звено у учащихся должна сформироваться способность к запоминанию и воспроизведению смысла, существа материала, доказательств, аргументации, логических схем, рассуждений. Очень важно научить учащихся правильно ставить цели для запоминания. Именно от мотивации зависит продуктивность запоминания. Если ученик запоминает материал с установкой, что этот материал понадобится в скором времени, то материал запомнится быстрее, будет помниться дольше, воспроизводиться точнее.

При психологическом анализе памяти важно учитывать, что она входит в целостную структуру человеческой личности. По мере развития мотивационно-потребностной сферы человека может измениться его отношение к своему прошлому, вследствие чего одно и то же знание может по-разному храниться в памяти личности.

Психологи выделяют три основных критерия памяти:

1. Характер психической активности, преобладающий в деятельности.
2. Характер целей деятельности.
3. Продолжительность закрепления и сохранения материала.

Рассмотрим классификацию памяти по первому критерию. «Когда различные исследователи изучали память, то одни изучали главным образом образную память, память-воображение, другие - моторную, память-привычку, а третьи - логическую память, память-рассказ, или память-мышление. Неудивительно, что, изучая совершенно различные виды памяти,

исследователи приходили к различным результатам, однако, думая, что все они изучают одно и то же» [5, с.336]. «Разногласия между исследователями можно объяснить субъективными причинами - субъективными несовершенствованиями исследователей [5, с.337].

Выделяют четыре вида памяти: моторную память - привычку; логическую память - рассказ; образную память - воображение; аффективную память, память чувств. «Техника экспериментального изучения, так называемой, механической памяти обычно состоит в том предъявлении тем или иным способом бессмысленного вербального материала, который испытуемым известное количество раз повторяется вербально» [5, с.301].

Жане не считал память механической в подлинном смысле этого слова. Из истории проблемы памяти видно, что с самого начала научные разработки проблемы память рассматривается в теснейшей связи с воображением, а объектом памяти считаются образы. «Условимся называть память, имеющие дело с образами - образной памятью» [5, с.300].

«Образ» - субъективная картина мира или его фрагментов, включая самого субъекта, других людей, пространственное окружение и временную последовательность событий. С точки зрения марксистской теории познания, образ - одна из форм отражения объективной реальности. В когнитивной психологии обсуждается проблема соотношения образа, возникающего в результате актуального восприятия. Анализ пространственных преобразований воспринимаемых и представляемых предметов свидетельствует о близости лежащих в их основе процессов. Поэтому было выдвинуто предположение о существовании гипотетической нейрофизиологической структуры - «зрительного буфера», активация которого сенсорной информацией или сведениями из долговременной памяти приводит к возникновению наглядного образа, хотя, как показала история проблемы памяти, память была осознана в начале психологии как обладание образами, т.е. как образная память, и поэтому была очень

сближена с воображением, тем не менее, именно образная память и до сегодняшнего дня изучена недостаточно. Не образы, а представления, понимаемые как идеи, изучались эмпирической психологией.

Экспериментальные же исследования памяти ушли далеко: в огромном большинстве случаев они занимались изучением памяти речевых (бессмысленные слоги) и мануальных движений. Конечно, проблема образа не могла быть игнорируема психологией. За последние пол века вышло множество работ об образах. Но проблема образов в этих работах все больше и больше обособлялась от проблемы памяти проблема образной памяти как таковая осталась в тени. Легче всего объяснить это тем, что у людей память преимущественно не образная. У нас имеются лишь остатки образной памяти. Наши воспоминания - обычно рассказы, и лишь иногда в воспоминаниях вмешиваются образы [6, с.333]. Тем не менее, исследования образной памяти обещают много дать. С генетической точки зрения довольно правдоподобно предположение, что образная память является результатом более древней нервной организации. «Образная память, несомненно, в филогенезе появляется раньше логической и не раз поражала путешественников своей силой у первобытных племен [6, с.312].

В 20-х годах нашего века некоторые психологи высказали мысль о том, что память ребенка сильнее, лучше, чем память взрослого. Основанием для таких суждений были факты, говорившие об удивительной пластичности детской памяти.

Однако внимательное изучение деятельности памяти маленьких детей показало, преимущество детской памяти только кажущееся. Дети действительно легко запоминают, но далеко не любой материал, а лишь тот, который им чем-то интересен и вызывает у них положительные чувства. К тому же быстрота запечатления - только одно звено и только одно качество во всех процессах памяти. Прочность памяти, осмысленность, полнота у детей значительно более слабы, чем у взрослых. Поскольку в оценке

человеческой памяти основным качеством является умение человека избирательно успешно использовать в новых обстоятельствах прежде воспринятый материал, память взрослого зрелого человека оказывается значительно более развитой, чем память ребенка. Умением выбирать нужный материал, его внимательно воспринимать, группировать, дети не обладают. Но несовершенство детской памяти обнаруживается и в том, что ребенок запоминает. П.П. Блонский считал, что на разных возрастных условиях детям становится доступным разное содержание. Раньше всего дети сохраняют в памяти выполненные ими движения, затем запоминают пережитые чувства и эмоциональные состояния. На следующем этапе доступными для сохранения становятся образы вещей, и лишь на самом высоком, последнем уровне ребенок может запомнить и воспроизвести смысловое содержание воспринятого, выраженного в словах [6].

Исследования показывают, что развитие детской памяти не идет так прямолинейно. Изучая в сравнительном плане продуктивность запоминания детьми наглядного и словесного материала, слов конкретного и абстрактного содержания, А.А. Смирнов, Э.В. Фапонова и другие исследователи показали, что совершенствование памяти у детей представляет значительно более сложный процесс, чем простую смену одного запоминаемого содержания другим.

Особенно богата детская память образами отдельных конкретных предметов, когда-то воспринятых ребенком. Но поднимаясь на уровень обобщений, ребенок оперирует отдельными образами, в которых слиты как существенные и общие черты, присущие целой группе предметов, так и те частные детали, которые ребенок подметил. Конечно, представления детей имеют ряд характерных особенностей, обусловленных в первую очередь неумением ребенка воспринимать предметы, поэтому детские представления, особенно в малознакомых вещах, оказываются смутными, нечеткими и хрупкими.

Таким образом, память младших школьников по сравнению с памятью дошкольников более сознательна и организована, однако в ней имеются недостатки.

У младших школьников более развита память наглядно-образная, чем смысловая. Лучше они запоминают конкретные предметы, лица, факты, цвета, события. Это связано с преобладанием первой сигнальной системы. Во время обучения в начальных классах дается очень много конкретного, фактического материала, что развивает наглядную, образную память. Но в начальной школе необходимо готовить детей к обучению в среднем звене, необходимо развивать логическую память. Учащимся приходится запоминать определения, доказательства, объяснения. Приучая детей к запоминанию логически связанных значений, учитель способствует развитию их мышления.

К недостаткам памяти младших школьников относится неумение правильно организовать процесс запоминания, неумение разбить материал для запоминания на разделы или подгруппы, выделять опорные пункты для усвоения, пользоваться логическими схемами. У младших школьников имеется потребность в дословном запоминании, что связано с недостаточным развитием речи. Учителя, родители должны поощрять смысловое запоминание и бороться с неосмысленным запоминанием.

Следует также отметить не критичность детской памяти, с которой сочетается неуверенность в заучивании материала. Именно неуверенностью часто объясняются случаи, когда младшие школьники предпочитают дословное запоминание пересказ.

1.2 Особенности коррекции образной памяти детей младшего школьного возраста

Первоначально младший школьник лучше запоминает наглядный материал: предметы, которые ребёнок окружает и с которыми он действует, изображение предметов, людей. Продолжительность запоминания такого материала значительно выше, чем запоминание словесного материала. Развитию различных видов памяти также уделяется внимание на всех занятиях с ребенком. У проблемного ребенка, как и у его нормально развивающегося сверстника, наблюдается предпочтительное развитие тех или иных видов памяти и разная степень их включенности в ту или иную деятельность. Педагогу и родителю необходимо быть внимательным наблюдателем, чтобы увидеть преобладающие виды памяти и с учетом этого включать в деятельность ребенка те задания, которые сначала строятся на ведущем виде памяти, а затем развивают и другие ее виды [12, с.170-172].

Работа по развитию памяти позволяет сформировать и закрепить у ребенка достаточно адекватные образы восприятия предметов окружающей действительности. Именно эти полимодальные образы восприятия затем становятся основой для формирования обобщенных и более гибких представлений о предметах и явлениях окружающего мира.

Если говорить о закономерности словесного материала, то на всём протяжении младшего возраста дети лучше запоминают слова, обозначающие название предметов (конкретный материал), чем слова, обозначающие абстрактные понятия (абстрактный материал). Ученики сохраняют в памяти такой конкретный материал, который закрепляется в памяти с опорой на наглядные образцы и является значимым в понимании того, что запоминается. Хуже запоминают тот конкретный материал, который не имеет опоры на наглядный образ (названия по географии, не

связанные с географической картой, описания) и не является значимым при усвоении того, что запоминается.

Абстрактный материал - также: запоминается такой абстрактный материал, который является обобщением ряда фактов (взаимосвязь между определёнными географическими явлениями). И, наоборот, учащиеся с трудом запоминают абстрактный материал, если он не раскрывается на определённом материале (например, определения понятий, если их не подкреплять примерами) [12, с.179-182].

Конкретно-образный характер памяти младших школьников проявляется и в том, что дети справляются даже с таким трудными приёмами запоминания, как соотнесение, деление на части текста, если при этом опора на наглядность, на иллюстрации.

Младшим школьникам вполне достаточно умственное действие обобщения, то есть выделение некоторых общих признаков различных предметов. Легко овладевают дети этого возраста и классификацией.

Непроизвольное запоминание продолжает играть существенную роль в накоплении опыта у младших школьников, особенно в условиях их активной деятельности.

В этом возрасте преимущественное значение имеет наглядно-образная память. Эта особенность младших школьников обуславливается своеобразием других психических процессов, и прежде мышления. Дети этого возраста начинают приобретать умения мыслить логически, устанавливать причинно-следственные связи и отношения между предметами и явлениями, но могут делать это лишь по отношению к конкретным, образно представляемым связям. Их мышление характеризуется как конкретно-образное, что определяет необходимость чёткой организации передачи материала через непосредственный опыт.

Наглядно-образный характер памяти и ориентация на точное усвоение того, что предполагается учителем, приводит к такой особенности памяти,

как буквальность (дословное воспроизведение того, что запомнилось). Буквальность памяти младших школьников проявляется в воспроизведении текстов [14, с.189].

Буквальность запоминания обогащает активный словарный запас ребёнка: развивает литературно оформленную речь, помогает овладеть научными понятиями. К третьему классу у ребёнка появляются «свои слова» при воспроизведении материала. Буквальность воспроизведения материала является показателем произвольности памяти. Но, являясь положительной характеристикой памяти, буквальность запоминания уже к концу начальной школы начинает препятствовать творческому развитию памяти и, как следствие этого, затруднять умственное развитие ребёнка. Поэтому, начиная с первого класса, следует наряду с учётом этой особенности памяти учить ребёнка логически запоминать, материал, учить выделять главное.

Состав процесса памяти.

1. «Ни одно из воспринятых нами представлений и впечатлений не пропадает бесследно, все как бы сохраняется где-то в подсознательных сферах и в видоизмененном составе вновь проникает в сознание».

2. «Никакая реакция без наличия раздражителей невозможна, следовательно, и воспроизведение, означает, в сущности, реакцию, всегда для своего возникновения нуждается в известных раздражителях».

3. «Третий момент в процессе памяти - ... момент узнавания, который сводится к тому, что воспроизведенная реакция осознается нами, как уже бывшая».

4. «Момент локализации, т.е. нахождение места и времени и той связи обстоятельств, в которой проявилась данная реакция» [12, с.170-172].

«Память – не просто амбар или склад нервной системы для хранения усвоенных реакций в том виде, в котором они были усвоены. Она – творческий процесс переработки воспринятых реакций и питает все сферы нашей психики» [12, с.178].

Само по себе наличие памяти не создает еще богатства душевной жизни. Тысячи примеров идиотов, которые обладают феноменальной памятью. «Поэтому важнейшим педагогическим принципом является связывание работы памяти с остальными формами нашей деятельности» [14, с.180].

Этапы функционирования памяти: сохранение, узнавание, воспроизведение. (Классификация М.С. Роговина).

Сохранение – «фаза памяти, характеризующая долговременное удержание воспринятой информации в скрытом состоянии». О сохранении можно судить только на основании наблюдения за другими, предполагающими его мнемическими процессами: воспроизведением, узнаванием, повторным заучиванием. Сохранение материала в существенной степени зависит от организации мнемических процессов (мнемоника – от греческого *mneonikon* – искусство запоминания) и от мер, предупреждающих забывание. «Различают активное и пассивное сохранение». В первом случае удерживаемый материал подвергается внутренним требованиям, от простого циклического повторения до включения в системы новых семантических связей, резко увеличивающего воспроизведение, во втором случае подобных активных преобразований обнаружить не удастся.

Узнавание – «опознание воспринимаемого объекта как такового, который уже известен по прошлому опыту» [35]. Основой его является сличение наличного восприятия со следами, сохраняющимися в памяти. Узнавание различается по степени определенности, четкости, полноты и произвольности. В качестве произвольного узнавания выступает, когда не стоит специальная задача на опознание. Оно может быть при этом неполным, неопределенным, фантомным, когда переживается, например, чувство знакомости в отношении человека, которого на самом деле никогда не встречал. Иногда неполное произвольное узнавание порождает задачу

припоминания и переходит в произвольное. Припоминание – «умственные действия, связанные с поиском, восстановлением и извлечением из долговременной памяти необходимой информации. Память выступает как произвольная форма воспоминания» [35]. Воспоминания – «извлечение из долговременной памяти образов прошлого, мысленно локализуемых во времени и пространстве. Воспоминание может быть произвольным (припоминание) и произвольным, когда образы спонтанно возникают в сознании (персеверация – циклическое повторение или настойчивое воспроизведение чего-то вопреки сознательному намерению, какого-либо действия, мысли и переживания)» [35]. При произвольном воспоминании какого-либо события сознательно восстанавливается отношение к нему, что может сопровождаться сопутствующими этому эпизоду эмоциями. Реконструкция, или восстановление, прошлого опыта никогда не бывает буквальной. Степень несовпадения воспоминания и прошлого события зависит от динамики развития личности (ее установок, мотивов, целей), от давности припоминания, а также от значимости его для субъекта. Продуктивность воспоминания зависит от мнемических средств, а также от условий, в которых запоминался эпизод.

Воспроизведение – «доступное для наблюдения умственное действие, заключающееся в восстановлении и реконструкции актуализированного содержания в той или иной знаковой форме» [35]. «Актуализация – действие, заключающееся в извлечении усвоенного материала из долговременной или кратковременной памяти с целью последующего использования его при узнавании, припоминании, воспоминании, или непосредственном воспроизведении. Актуализация характеризуется различной степенью трудности или легкости в зависимости от уровня сохранения или забывания извлекаемого материала» [35].

В отличие от узнавания, осуществляется без повторного восприятия стимула и может выступать в произвольной и произвольной форме.

Произвольное воспроизведение вызывается репродуктивной задачей, которая ставится субъектом самому себе, либо ставится ему другими людьми. Как узнавание, воспроизведение используется в качестве методического приема определения эффективности запоминания или заучивания. Количество ошибок воспроизведения уменьшается, когда оно тренируется и сопровождается высокой мотивацией. Эффективность воспроизведения зависит от применяемого метода: чем больше ситуация воспроизведения соответствует ситуации запоминания, тем лучше воспроизведение. Непроизвольное воспроизведение наблюдается в ситуации, когда нет специально поставленной задачи воспроизведения, и оно возникает под влиянием представлений, мыслей, чувств, вызванных либо восприятием того или иного объекта, ситуации, либо деятельностью, выполняемой в данный момент (чтение книги, например) [35, С.125].

Термин «психологическая коррекция» получил распространение в начале 70-х гг. XX в. В этот период психологи стали активно работать в области психотерапии, прежде всего групповой. Долгие годы шли бурные дискуссии о том, может ли психолог заниматься лечебной (психотерапевтической) работой, но они носили преимущественно теоретический характер.

На практике психологи успешно занимались психотерапевтической деятельностью. Поэтому появление и распространение термина «психологическая коррекция» в определённой мере было направлено на разграничение полномочий врача (психотерапевта) и психолога. Однако на сегодняшний день до сих пор нет единого чёткого разграничения терминов психотерапия и психокоррекция.

Психологическая коррекция — это деятельность, направленная на формирование у человека нужных психологических качеств для повышения его социализации и адаптации к изменяющимся жизненным

условиям, а также исправление особенностей психологического развития, если они мешают человеку достигать поставленные цели.

В зависимости от целей и содержания психологическая коррекция может быть:

- познавательной сферы;
- личности;
- аффективно-волевой сферы;
- поведенческих аспектов;
- межличностных отношений:
 - внутригрупповых взаимоотношений (семейных, супружеских, коллективных);
 - детско-родительских отношений.

Психологическая коррекция может быть: индивидуальной и групповой.

В индивидуальной психолог работает с клиентом один на один при отсутствии посторонних лиц. В групповой, работа происходит сразу с группой клиентов со схожими проблемами, эффект достигается за счёт взаимодействия и взаимовлияния людей друг на друга. Средства и приёмы психологической коррекции могут различаться в зависимости от подхода, в котором работает психолог. Так, например, психокоррекция в рамках психоаналитического подхода будет направлена на смягчение конфликта между «Я» и «Оно». С точки зрения гуманистического направления будет преследоваться цель создания наиболее благоприятных условий для самореализации клиента и его личностного роста.

Несмотря на различие в теориях, целях, процедурах и формах коррекционной работы, психологическое воздействие сводится к тому, что один человек пытается помочь другому.

Коррекционная ситуация включает в себя 5 основных элементов:

1) Человек, который страдает и ищет облегчения своей проблемы. Человек, который имеет целый ряд проблем различного рода и нуждается в психологической помощи, психокоррекции — это клиент.

2) Человек, который помогает и благодаря обучению или опыту воспринимается как способный оказывать помощь, — это психолог.

3) Теория, которая используется для объяснения проблем клиента.

4) Набор процедур (техник, методов), используемых для решения проблем клиента. Эти процедуры непосредственно связаны с теорией.

5) Специальные социальные отношения между клиентом и психологом, которые помогают облегчить проблемы клиента.

Психолог стремится к созданию такой атмосферы, которая позволяет клиенту с оптимизмом смотреть на решение своих проблем. Такое специальное отношение является фактором, характерным для всех форм воздействия.

Таким образом, педагогическая коррекция образной памяти осуществляется с учётом психологических особенностей детей. При работе с младшими школьниками учитывают высокую утомляемость и низкую работоспособность, недостаточную сформированность логического запоминания, пространственного восприятия, логического мышления и активной функции внимания, незрелость эмоционально-волевой сферы [21].

1.3 Теоретическое обоснование программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младшего школьника

Психокоррекции подлежат недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются [47, с. 44].

Термин «коррекция» буквально означает «исправление» [19, с. 104].

Психокоррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия [26, с. 116]

Психокоррекция – совокупность психологических приемов, используемых психологом для исправления недостатков психологии или поведения психически здорового человека.

Психологическая коррекция – это деятельность по исправлению тех особенностей психологического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют оптимальной модели. Кроме того, психокоррекцию можно применять в ситуациях преодоления различного рода затруднений, обеспечивающая, в конечном итоге полноценное функционирование индивида [56, с. 28].

Психолого-педагогическая коррекция – это обоснованное воздействие педагога на дискретные характеристики внутреннего мира ребенка, когда воспитатель имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий человека. Воздействие основывается на теоретических представлениях о норме осуществления действий, о норме содержания переживаний, о норме протекания познавательных процессов, о норме целеполагания в том или ином конкретном возрастном периоде [26, С. 117].

Психокоррекция планируется и осуществляется самим психологом. В зависимости от формы организации психологической коррекции выделяют следующие её виды: индивидуальная, микрогрупповая, групповая и смешанная.

Индивидуальная психокоррекция предполагает работу с клиентом один на один при отсутствии посторонних лиц, в таком случае обеспечивается конфиденциальность, интимность отношений, более глубокая и результативная работа [1, с. 96].

Микрогрупповая форма коррекции предполагает работу в группах по 2 человека, как правило, имеющих сходные проблемы в развитии.

Групповая форма проведения психокоррекции заключается в целенаправленном использовании групповой динамики, всей совокупности взаимоотношений и взаимодействий, возникающие между участниками группы. При решении некоторых проблем, например, возникающих в сфере общения, межличностных взаимодействий, участие в психокоррекционных группах более эффективно, чем индивидуальная работа.

Смешанная форма сочетает достоинства индивидуальной и групповой коррекции и позволяет осуществить комплексный подход к решению проблем [9, с. 103].

Программа психологической коррекции составляется на основе психологических рекомендаций в сотрудничестве психолога с учителями, воспитателями, классными руководителями или родителями в зависимости от того, кто в дальнейшем будет заниматься ребенком.

Общая цель коррекционных программ — создание психолого-педагогических условий для сбалансированного развития отдельных структурных компонентов личности как целостности [14, с. 62].

Другой формой коррекционно-развивающей работы является собственно психологическое воздействие, включающее в себя психокоррекцию, консультативную работу и социально-психологический тренинг [11, с. 227].

Для того чтобы эффективно реализовать программу коррекции образной памяти младших школьников необходимо составить модель коррекции.

Модель – это упрощенное представление реального устройства и/или протекающих в нем процессов, явлений. Это практическое описание того, как что-то действует, конечная цель которого использование на практике [59, с. 256].

Модель в науке – любой образ, аналог (мысленный или условный: изображение, описание, схема, чертеж, график, карта и т.п.) какого-либо объекта, процесса или явления («оригинала» данной модели) [59, с. 257].

Моделирование в психологии – исследование процессов и психических состояний с помощью их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических моделей, с целью формальной проверки их работоспособности. Под моделью здесь понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некие существенные свойства системы-оригинала. специальное представление какого-либо объекта, реконструирующее его существенные (в определенном контексте) черты [21, с. 102].

В практике психокоррекционной работы традиционно выделяются три основные модели коррекции:

Общая модель коррекции – это система оптимального возрастного развития личности в целом. Она включает в себя щадящий охранительно-стимулирующий режим для ребенка, соответствующее распределение нагрузок с учетом психического состояния, организацию жизнедеятельности ребенка в школе, в семье и в других группах.

Типовая модель коррекции основана на организации конкретных психокоррекционных воздействий с использованием различных методов: игротерапии, семейной терапии, психорегулирующих тренировок и пр.

Индивидуальная модель коррекции ориентирована на психологическую коррекцию различных нарушений у ребенка или подростка с учетом его индивидуально-типологических, психологических, клинико-психологических особенностей. Это достигается в процессе создания индивидуальных психокоррекционных программ, направленных на коррекцию имеющихся недостатков с учетом индивидуальных факторов [59; с. 44].

На основании сказанного можем перейти к формулировке основных принципов психологической коррекции.

Принцип первый – единство коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка [67; с. 41].

Принцип второй – единство возрастного и индивидуального в развитии. Это означает индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного развития. Коррекционная работа предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значений последовательных возрастных стадий для формирования личности ребенка [56; с. 42].

Принцип третий – единство диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поняты и поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребенка. [21; с. 82].

Принцип четвертый – деятельностный принцип осуществления коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Этот принцип предполагает проведение психолого-педагогической коррекционной работы через организацию соответствующих видов деятельности самого ребенка в сотрудничестве со взрослым [47; с. 44].

Принцип пятый – подход в коррекционной работе к каждому ребенку как к одаренному. Этот принцип означает, что дети, с которыми проводится психокоррекционная работа, не должны восприниматься как дети «второго» сорта. Они требуют не снисходительности, не жалости, не снижения общего уровня обучения, а коррекции своего развития до оптимальной нормы [67; с. 53].

Процесс целеполагания является одним из основополагающих этапов построения структурно-функциональной модели процесса коррекции

образной памяти младших школьников, далее рассмотрим дерево целей, в соответствии с которым строится наше исследование:

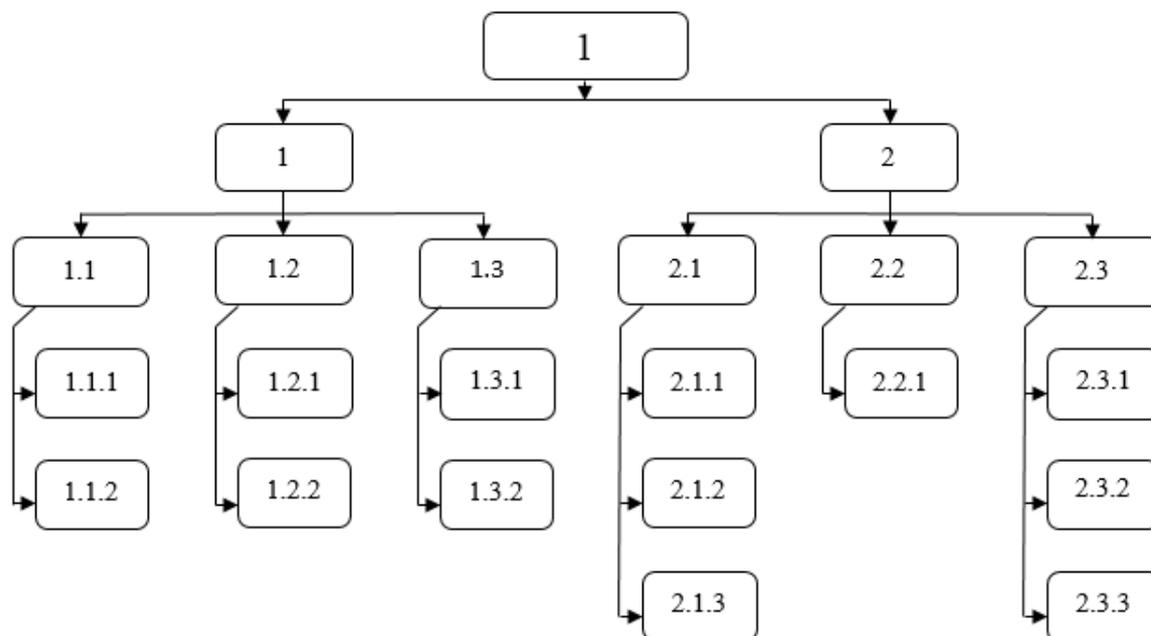


Рисунок 1 «Дерево целей» по психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников

«Дерево целей»

1. Генеральная цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию образной памяти младших школьников.

1. Теоретически обосновать коррекцию образной памяти младших школьников.

1.1. Изучить состояние проблемы коррекции образной памяти младших школьников в психолого-педагогической литературе.

1.1.1. Проанализировать литературу по теме психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников.

1.1.2. Охарактеризовать этапы, методы и методики исследования.

1.2. Определить особенности психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников.

1.2.1. Выявить возрастные особенности образной памяти младших школьников.

1.2.2. Выявить психологические особенности коррекции образной памяти младших школьников.

1.3. Теоретически обосновать психолого-педагогическую коррекцию образной памяти младших школьников.

1.3.1. Разработать модель психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников.

1.3.2. Разработать программу психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников.

2. Экспериментально проверить необходимость психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников.

2.1. Констатирующий этап исследования.

2.1.1. Охарактеризовать выборку исследования образной памяти младших школьников.

2.1.2. Провести первичную диагностику образной памяти младших школьников.

2.1.3. Проанализировать полученные результаты исследования.

2.2. Формирующий этап исследования.

2.2.1. Реализовать программу психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников.

2.3. Контрольный этап исследования.

2.3.1. Провести повторную диагностику образной памяти младших школьников.

2.3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников.

2.3.3. Разработать рекомендации по психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников.

Далее мы представляем модель психолого-педагогической коррекции образной памяти младшего школьника.



Рисунок 2 - модель психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников

Цель нашего исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию образной памяти младшего школьника.

Для достижения поставленной цели мы проходим 4 блока:

1. Теоретический блок. Содержит в себе методологические подходы и принципы, на которых строится исследование. Раскрывает содержание психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников. Включает структуру психолого-педагогической коррекции.

2. Диагностический блок. Включает в себя применение методик на определение образной памяти младшего школьника.

3. Коррекционно-развивающий блок. Включает в себя организацию и проведение занятий по коррекции образной памяти младшего школьника.

4. Рефлексивно-аналитический блок. Включает в себя анализ результатов исследования.

Таким образом, представленная модель, показывает необходимость разработки и внедрения программы коррекции образной памяти детей младшего школьного возраста.

Выводы по первой главе:

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по теме исследования, можно сделать следующие выводы:

1) Первоначально младший школьник лучше запоминает наглядный материал: предметы, которые ребёнок окружает и с которыми он действует, изображение предметов, людей. Продолжительность запоминания такого материала значительно выше, чем запоминание словесного материала. Развитию различных видов памяти также уделяется внимание на всех занятиях с ребенком. У проблемного ребенка, как и у его нормально развивающегося сверстника, наблюдается предпочтительное развитие тех или иных видов памяти и разная степень их включенности в ту или иную деятельность. Педагогу и родителю необходимо быть внимательным

наблюдателем, чтобы увидеть преобладающие виды памяти и с учетом этого включать в деятельность ребенка те задания, которые сначала строятся на ведущем виде памяти, а затем развивают и другие ее виды.

2) Психолого-педагогическая коррекция – это обоснованное воздействие педагога на дискретные характеристики внутреннего мира ребенка, когда воспитатель имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий человека. Воздействие основывается на теоретических представлениях о норме осуществления действий, о норме содержания переживаний, о норме протекания познавательных процессов, о норме целеполагания в том или ином конкретном возрастном периоде.

3) Таким образом, определено, что психолого-педагогическая коррекция – это деятельность педагога-психолога, направленная на решение конкретных проблем обучения и развития, учащихся группы риска, соответственно возрасту учащихся в групповой или индивидуальной форме. Коррекция недостатков в развитии способностей и интересов ребенка – важнейшее направление психолого-педагогической работы. В данном исследовании на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы разработано дерево целей и модель психолого-педагогической коррекции образной памяти младшего школьника.

2 Экспериментальное исследование уровня развития образной памяти младших школьников

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Для успешного обучения младших школьников необходимо, прежде всего, выявить особенности памяти и её показатели, включая объем и способность удерживать информацию.

Без наличия хорошей кратковременной и оперативной зрительной и слуховой памяти любая информация, воспринимаемая с помощью основных органов чувств, – учебная, трудовая, социальная и другая, не будет попадать в долговременную память и там надолго сохраняться. Опосредованную память, которая характеризуется наличием и самостоятельным, инициативным использованием ребенком различных средств запоминания, хранения и воспроизведения информации.

Важно также правильно и точно оценить динамические особенности процесса запоминания и припоминания, включая такие показатели, как динамичность заучивания и его продуктивность, количество повторений, необходимых для безошибочного припоминания определенного набора единиц информации.

Нами было проведено опытно-экспериментальное исследование, которое состояло из 3 этапов:

1. Поисково-педагогический: теоретический анализ феномена образная память младшего школьника, исследование специфики коррекции образной памяти, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, составление теоретической модели психолого-педагогической коррекции образной памяти младшего школьника в условиях общеобразовательной школы.

2. Опытнo-экспериментальный: разработка и апробация психолого-педагогической программы коррекции образной памяти младших школьников.

3. Контрольно-обобщающий: выявление объективного значения полученных результатов для теории и практики обучения и воспитания. Разработка методических рекомендаций для родителей по коррекции образной памяти младших школьников.

В ходе исследования нами были использованы следующие методы и методики:

1. Теоретические: анализ, обобщение, моделирование.
2. Эмпирические: эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам:

1) «Диагностика образной памяти».

2) «Десять слов А.Лурия».

3) «Определение типа памяти».

3. Математико-статистические: Т-критерий Вилконсона, предназначен для сравнения двух зависимых выборок между собой по уровню выраженности какого-либо признака. С его помощью можно определить 1) направленность изменений, 2) выраженность изменений в зависимых выборках. С его помощью есть возможность определить в каком направлении сдвиг более интенсивен.

Охарактеризуем более подробно методики, с помощью которых можно диагностировать особенности памяти младших школьников.

Методика «Определение типа памяти» у младших школьников

Цель: определение преобладающего типа памяти.

Оборудование: четыре ряда слов, записанных на отдельных карточках; секундомер.

Для запоминания на слух: машина, яблоко, карандаш, весна, лампа, лес, дождь, цветок, кастрюля, попугай.

Для запоминания при зрительном восприятии: самолет, груша, ручка, зима, свеча, поле, молния, орех, сковородка, утка.

Для запоминания при моторно-слуховом восприятии: пароход, слива, линейка, лето, абазур, река, гром, ягода, тарелка, гусь.

Для запоминания при комбинированном восприятии: поезд, вишня, тетрадь, осень, торшер, поляна, гроза, гриб, чашка, курица.

Порядок исследования. Ученику сообщают, что ему будет прочитан ряд слов, которые он должен постараться запомнить и по команде экспериментатора записать.

Читается первый ряд слов. Интервал между словами при чтении – 3 секунды; записывать их ученик должен после 10-секундного перерыва после окончания чтения всего ряда; затем отдых 10 минут.

Предложите ученику про себя прочитать слова второго ряда, которые экспонируются в течение одной минуты, и записать те, которые он сумел запомнить. Отдых 10 минут.

Экспериментатор читает ученику слова третьего ряда, а испытуемый шепотом повторяет каждое из них и «записывает» в воздухе. Затем записывает на листке запомнившиеся слова. Отдых 10 минут.

Экспериментатор показывает ученику слова четвертого ряда, читает их ему. Испытуемый повторяет каждое слово шепотом, «записывает» в воздухе. Затем записывает на листке запомнившиеся слова. Отдых 10 минут.

Обработка и анализ результатов. О преобладающем типе памяти испытуемого можно сделать вывод, подсчитав коэффициент типа памяти (С). $C = a / 10$, где, а – количество правильно воспроизведенных слов. Тип памяти определяется по тому, в каком из рядов было большее воспроизведение слов. Чем ближе коэффициент типа памяти к единице, тем лучше развит у испытуемого данный тип памяти.

Методика «Образная память»

Назначение теста

Изучение кратковременной памяти.

Описание теста

В качестве единицы объема памяти принимается образ (изображение предмета, геометрическая фигура, символ). Испытуемому, предлагается за 20 секунд запомнить максимальное количество образов из предъявляемой таблицы. Затем, в течение одной минуты он должен воспроизвести запомнившееся (записать или нарисовать).

Инструкция к тесту

«Сейчас я покажу Вам таблицу с рисунками. Постарайтесь запомнить, как можно больше из нарисованного. После того, как я уберу таблицу, запишите или зарисуйте все, что успели запомнить.

Время предъявления таблицы – 20 секунд».

Тестовый материал (приложение 2)

Обработка и интерпретация результатов теста

Подсчитывается количество правильно воспроизведенных образов. В норме – это 6 и более правильных ответов.

Оценка в баллах	Количество воспроизведенных образов
9	15-16
8	13-14
7	10-12
6	7-9
5	6
4	5
3	4

Методика «заучивания 10 слов» А. Лурия.

Цель диагностики

Методика заучивания десяти слов позволяет исследовать процессы памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение.

Анализируемые показатели

1. Объем слухоречевого запоминания;
2. скорость запоминания данного объема слов;
3. объем отсроченного воспроизведения;
4. особенности мнемической деятельности (наличие литеральных или вербальных парафазий и т.п.);
5. особенности слухового, в том числе фонематического восприятия.

Возраст.

Методика может быть использована в полном объеме, начиная с 7-летнего возраста. Запоминание в объеме 9+1 слово доступно здоровым детям. Отсроченное воспроизведение в объеме 8+2 слова доступно 80% детей данной возрастной группы.

Для детей младше 7-ми лет целесообразно использование меньшего объема словарного материала (5-8 слов).

T-критерий Вилконсона.

Критерий предназначен для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность, то есть способен определить, является ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены, по крайней мере, в порядковой шкале. Целесообразно применять данный критерий, когда величина самих сдвигов варьирует в некотором диапазоне (10—15 % от их величины). Это объясняется тем, что разброс значений сдвигов должен быть таким, чтобы появлялась возможность их

ранжирования. В случае если сдвиги незначительно различаются между собой и принимают какие-то конечные значения (например, +1, -1 и 0), формальных препятствий к применению критерия нет, но, ввиду большого числа одинаковых рангов, ранжирование утрачивает смысл, и те же результаты проще было бы получить с помощью критерия знаков.

Суть метода состоит в том, что сопоставляются абсолютные величины выраженности сдвигов в том или ином направлении. Для этого сначала все абсолютные величины сдвигов ранжируются, а потом суммируются ранги. Если сдвиги в ту или иную сторону происходят случайно, то и суммы их рангов окажутся примерно равны. Если же интенсивность сдвигов в одну сторону больше, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Минимальное значение величины: $W=n(n+1)/2$, где n — объём второй выборки.

Максимальное значение величины $W=n(n+1)/2+mn$, где n — объём второй выборки, m — объём первой выборки.

Объём выборки — от 5 до 50 элементов.

Нулевые сдвиги исключаются из рассмотрения. (Это требование можно обойти, переформулировав вид гипотезы. Например: сдвиг в сторону увеличения значений превышает сдвиг в сторону их уменьшения и тенденцию к сохранению на прежнем уровне.)

Сдвиг в более часто встречающемся направлении принято считать «типичным», и наоборот.

Алгоритм применения:

1. Составить список испытуемых в любом порядке, например, алфавитном.

2. Вычислить разность между индивидуальными значениями во втором и первом замерах. Определить, что будет считаться типичным сдвигом.

3. Согласно алгоритму ранжирования, проранжировать абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг, и проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

4. Отметить каким-либо способом ранги, соответствующие сдвигам в нетипичном направлении. Подсчитать их сумму T .

5. Определить критические значения T для данного объема выборки. Если T -эмп. меньше или равен T -кр. – сдвиг в «типичную» сторону достоверно преобладает.

Фактически оцениваются знаки значений, полученных вычитанием ряда значений одного измерения из другого. Если в результате количество снизившихся значений примерно равно количеству увеличившихся, то гипотеза о нулевой медиане подтверждается.

Таким образом, определен ряд методов и методик необходимых для проведения опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Цель – выявить и проверить на практике пути развития памяти младших школьников, подобрать систему упражнений, способствующих развитию образной памяти младших школьников.

В исследовании принимали участие 22 человека обучающихся во 2 «Б» классе МАОУ СОШ №108 г. Челябинска.

Класс сформирован в 2015 году, в настоящее время количество обучающихся в классе 22 человека (11 девочек и 11 мальчиков). По данным социального паспорта, все обучающиеся воспитываются в благополучных семьях, 4 из них воспитываются в семьях с одним родителем. В коллективе преобладают школьники с достаточно высоким уровнем интеллектуального

развития и хорошей успеваемостью. Многие дети имеют ярко-выраженную индивидуальность.

В классе так же есть ученики, требующие дополнительного внимания со стороны учителя. Многие дети в коллективе дружелюбны, добры. Возникают мелкие конфликты, хотя крупных ссор за последний год не было.

У детей отмечается большой интерес к музыке, компьютеру, танцам, рукоделию. Среди любимых учебных предметов отмечают физкультуру, изобразительное искусство, математику, русский язык, окружающий мир, театр. Весь класс с удовольствием посещает занятия внеурочной деятельности.

На первом этапе исследования диагностика типов памяти младших школьников с помощью методики «Определение типов памяти» показала, что:

1. Во 2 «Б» классе, преобладающий вид памяти комбинированный (коэффициент 15,9).
2. Наличие учащихся с преобладающей слуховой памятью (коэффициент 14,1).
3. Моторно-слуховая память (коэффициент типа памяти 14,5).
4. Зрительная память (коэффициент типа памяти 14,2).

Результаты методики «Определение типа памяти» изображены на рисунке 3 и в таблице 1 приложение 2.

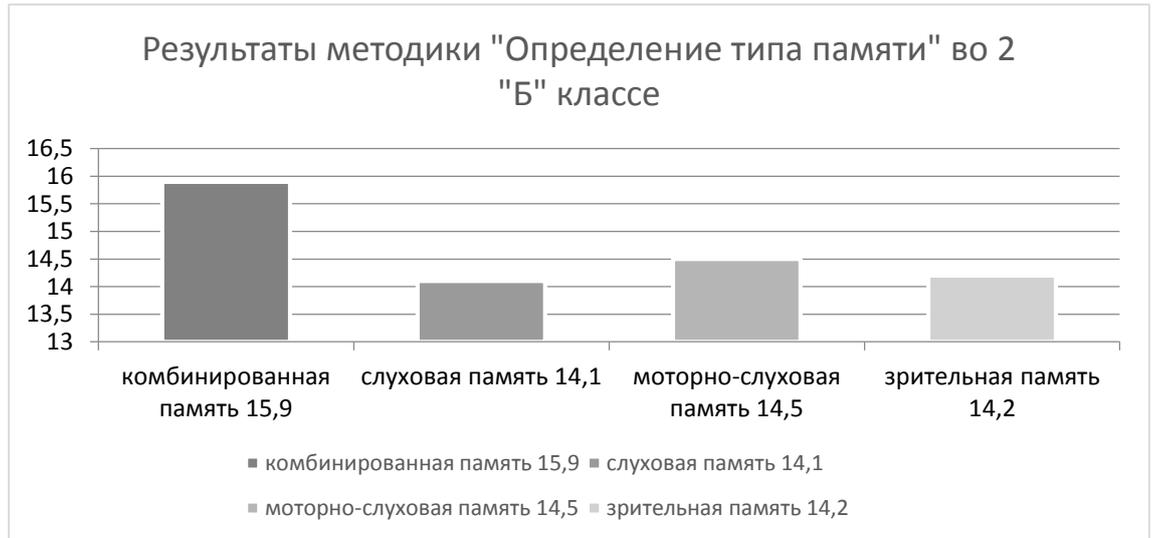


Рис 3. Результаты методики «Определение типа памяти»

Методика А. Лурия была проведена дважды, на начальном этапе эксперимента и после проведения упражнений по улучшению памяти, результаты занесены в таблицу 1 и таблица 2 приложение 2.

Таблица 1. Результаты диагностики «Заучивание 10 слов»

	2 «Б»	
	В начале эксперимента	В конце эксперимента
Высокий уровень	1 чел.	5 чел.
Средний уровень	7 чел.	10 чел.
Низкий уровень	14 чел.	7 чел.
Всего в классе	22 чел.	

Результаты проведения методики «Образная память» показали, что во 2 «Б» классе уровень образной памяти (приложение 2 таблица 3):

Высокий 70 – 100% - 8 человека 36%

Средний 50 – 70 % - 8 человек 36%

Низкий 30 – 40% - 6 человек 28%

Ниже 30% - 0

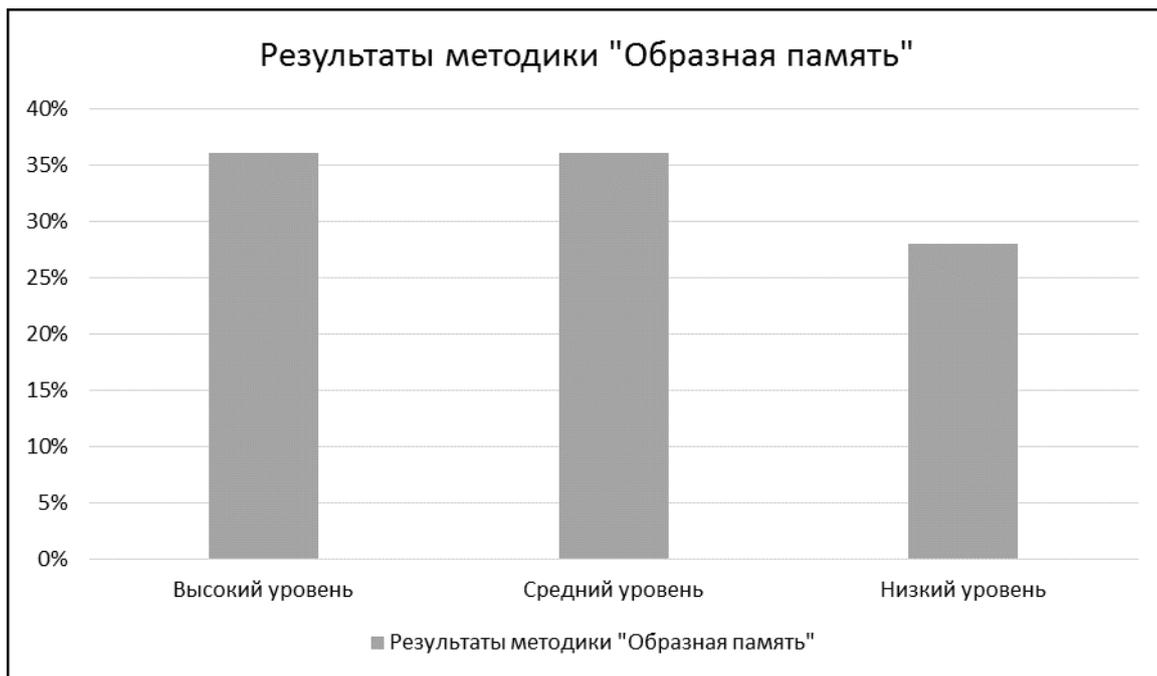


Рис.4. Уровень развития памяти во 2 «Б» классе по методике «Уровень развития образной памяти».

Таким образом для успешного обучения младших школьников необходимо, прежде всего, выявить особенности памяти и её показатели, включая объем и способность удерживать информацию.

Выводы по второй главе:

Очень часто обращения родителей к психологу или педагогам связаны со сложностями в обучении ребенка, возникающими из-за плохой памяти. Ребенок плохо запоминает учебный материал, быстро забывает все выученное, не может толком воспроизвести то, что выучил, увидел или услышал.

Основу памяти составляет генетически обусловленная способность запечатлевать информацию, говоря научным языком, природная пластичность нервно – мозговой ткани («мнема»). Такую память называют природной (или механической, непосредственной). В наибольшей степени возможности природной памяти проявляются в дошкольном возрасте. Скорее

всего, природная память созревает именно в этот период (до 7 лет) и в дальнейшем может и не развиваться.

Если человек просто заучивает материал, многократно повторяя его, или быстро запечатлевает, как бы фотографирует его, то такое запоминание называется механическим, или непосредственным. Это не что иное, как работа природной памяти.

Если же человек, стараясь запомнить, использует для этого какие – либо приемы или способы, осмысливает материал и т.п., то речь идет о принципиально ином, качественно более высоком запоминании – логическом (опосредованном). Другими словами, в этом случае речь идет о культурной памяти.

Таким образом, очень важно понять, что, как бы ни была сильна природная память, ведущая роль принадлежит культурной, ибо только благодаря приемам запоминания человек становится способным управлять процессом запоминания и, следовательно, управлять собой.

3 Опытное-экспериментальное исследование эффективности программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младшего школьника

3.1 Реализация программы психолого-педагогической коррекции образной памяти детей младшего школьного возраста, анализ результатов формирующего эксперимента

Для успешной психолого-педагогической коррекции образной памяти младшего школьника нами была разработана обучающая программа, её основой выступает система эйдетики.

Система эйдетики - память без границ. «Эйдос» в переводе с греческого - «образ». Эйдетизм - это способность очень ярко представлять себе предмет, которого нет в поле нашего восприятия. Большинство людей умеют это делать. Когда они вспоминают какой-либо предмет, они как бы видят его, чувствуют, иногда даже ощущая цвет или запах. Способность мыслить образами изначально была присуща человеку, и только с развитием цивилизации он приучил себя запоминать не только картинку, образ, но и абстрактный символ в виде слова или цифры.

Методы обучения, которые предлагает эйдетика, опираются на образное мышление ребенка, они соответствуют законам природы. Эйдетика, способствуя гармоничному развитию обоих полушарий, делает более гармоничным и самого ребенка. Он становится более работоспособным, лучше учится, его память и способность концентрировать внимание возрастают. Восприятие мира и окружающих у ребенка становится более позитивным, а психика устойчивее. Улучшаются взаимоотношения ребенка с окружающими [7, с.18].

Еще одно важное преимущество эйдетического обучения - ребенок учится радостно. Радость обучения, так же, как и радость труда, делает ребенка более здоровым. Объясняется это тем, что когда человек находится в

состоянии радостного, позитивного напряжения, в его организме вырабатывается природный стимулятор эндорфин, который способствует повышению иммунитета и работоспособности.

Таким образом, в основу программы развития памяти мы взяли систему эйдетики и основные мнемонические техники: цепной метод, акровербальный метод и метод мест.

Рассмотрим их более подробно.

Цепной метод строится на цепных ассоциативных связях. Ассоциации играют важнейшую роль в любом процессе обучения. Одна вещь влечет за собой другую, так что ассоциации помогают различным образом упорядочивать все элементы поступающей информации. Сознательно придумывая какие-то ассоциации и отыскивая в заранее предусмотренных случаях, тем самым мы усиливаем контроль над записью информации в памяти, отчего шансы на воспоминание возрастают. Прочному сохранению материала в памяти помогает упорядоченная сеть ассоциаций. Поиск ассоциаций быстро превращается в увлекательную игру.

Акровербальный метод («acro» - край, «verbo» - слово). Придумывание стишков, шуточных фраз, в которых зашифрована какая-либо информация.

Метод мест основан на зрительных ассоциациях: нужно ясно представить себе предмет, который предполагается запомнить, и объединить его образ с образом определенного места, который легко извлекается из памяти. Этот метод требует отказа от поиска логических ассоциаций - ведь сама система запоминания основана на ассоциациях, диктуемых последовательностью предметов и мест.

Цель программы: развитие образной памяти (образ - идеальное отражение материального мира в сознании человека).

Задачи:

1. Формировать умение запоминать многозначные числа, имена, телефоны, даты, тексты по абзацам.

2. Изучить основные мнемонические техники (цепной метод, акровербальный метод, метод мест).

3. Развитие воображения, эмоциональной сферы.

Программа коррекции образной памяти младшего школьника проходила в 3 этапа:

1) Этап констатирующего эксперимента, на данном этапе мы определили уровень развития образной памяти младшего школьника, а именно обучающихся 2 Б класса, МОУ СОШ №108 г.Челябинска.

2) Развитие у младших школьников образной памяти.

3) Анализ уровня образной памяти, после проведения методик.

Методы, используемые в программе: теоретические (изучение научной литературы по проблеме исследования, сбор данных, систематизация, обобщение); практические – решение практических задач, упражнения, дидактические игры, мнемические приемы запоминания.

Опишем более подробно приемы эйдетики, используемые в программе психолого-педагогической коррекции образной памяти младшего школьника.

1. Основные мнемонические техники - это приемы запоминания сложной информации путем смены ее вида. Хорошим примером приема мнемоники может быть всем известная фраза «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан». В это предложении первая буква каждого слова обозначает цвет спектра в порядке их расположения в радуге.

2. Цепной метод - заключается в построении цепных ассоциативных связей, то есть таких, когда одна ассоциация вытекает из другой и тем самым помогает воспроизводить информацию в правильной последовательности. Подбор ассоциаций можно сделать занимательной игрой.

3. Акровербальный метод - («акро» в переводе с греческого — «край», «вербо» — слово) основана на преобразовании материала, который нужно

запомнить, в интересные тексты, стихи, песни и пр. Например, неправильные глаголы английского языка легче усвоить в стихотворной форме:

Глянь, рогатку Баламут

В свой кармашек put-put-put (положить)

И begin-began-begun (начинать)

Хулиганить хулиган!

Техника превращает запоминание в произвольный процесс. Вместо утомительной и скучной зубрежки дети заняты веселой игрой.

4. Метод мест - нужно ясно представить себе предмет, который предполагается запомнить, и объединить его образ с образом определенного места, который легко извлекается из памяти. Этот метод требует отказа от поиска логических ассоциаций – ведь сама система запоминания основана на ассоциациях, диктуемых последовательностью предметов и мест.

С помощью методов эйдетики мы использовали ряд упражнений способствующих коррекции образной памяти у детей младшего школьного возраста:

1) Упражнение «Напиши своё имя»

Психолог. Пожалуйста, встаньте так, чтобы около вас было свободное пространство. Я хочу предложить вам нечто необыкновенное, чего вы, скорее всего, никогда еще в жизни не делали. Одну минуту постоит, полностью выпрямившись, и ощутите всё своё тело. Топните каждой ногой по полу. Теперь вы готовы.

Возьмите себя за локоть и напишите локтем в воздухе своё имя. Теперь другим локтем напишите в воздухе свою фамилию. Те, кто это сделал, подайте мне знак: поднимите руку высоко над головой и покажите пальцами букву V - «знак победы».

Следующая задача труднее. Сконцентрируйтесь на своём правом бедре и напишите им по воздуху имя вашего лучшего друга. Теперь переключите внимание на левое бедро и напишите им имя человека, которым вы

восхищаетесь. Тот, кто выполнил это задание, должен снова подать мне знак, подняв руку и показав знак «V».

В заключение вы должны попробовать писать головой. Напишите головой в воздухе дату своего рождения. И тот, кто с этим справился, должен дать мне на этот раз двойной сигнал - поднимите обе руки над головой и продемонстрируйте мне двойной знак победы.

2) Настрой на занятие. Актуализация знаний.

Беседа-опрос по пройденному материалу:

Психолог. Прежде чем мы начнём изучение новой темы, давайте вспомним, что мы уже с вами изучили на прошлых занятиях, и ответим на следующие вопросы:

- Что такое память?
- Какие виды памяти вы знаете?
- Бывает ли так, что какой - то материал очень трудно запоминается?

Почему?

3) Работа по теме «Виды запоминания»

1. Развитие образной памяти на основе ассоциаций

Методика «Пиктограмма»

Психолог объясняет детям, что иногда, чтобы запомнить информацию (слово, предложение, текст), надо представить себе то, что запоминаешь, и обозначить это слово или предложение каким-либо значком. Для того чтобы убедиться в том, что дети поняли способ запоминания, психолог спрашивает детей, каким значком они бы обозначили слово «лето».

Далее детям предлагается потренироваться в обозначении различных слов для того, чтобы лучше их запомнить. Для запоминания предлагается 5 слов конкретного содержания и столько же слов отвлеченного содержания, которые при диктовке лучше чередовать.

Диагностический материал типа: слон, тетрадь, зима, замок, радость, школа, наводнение, урок, краски, перемена.

Психолог читает слова с паузой 5-7 минут. В это время дети делают обозначение этого слова (зарисовку). Нельзя это слово записывать и долго рисовать значок. Если ребенок затрудняется в обозначении слова символом, он может поставить точку или крестик и продолжить обозначение далее. По окончании этой работы психолог просит детей вспомнить и написать те слова, которые они обозначали.

После этого слова читаются снова, и дети проверяют правильность воспроизведения. Желательно побеседовать с детьми по результатам этой работы с целью выяснения того, что было трудно запоминать или обозначать. Можно устроить обмен мнениями о том, как обозначить то или иное понятие.

2. Запоминание на основе логического объединения

Психолог рассказывает детям о том, что есть еще один интересный способ запоминания -- объединять отдельные слова, которые надо запомнить, в предложения или словосочетания. Например, детям предлагается построить словосочетание или предложение со словами: яблоко, земля. Можно запомнить эти слова, связав их словосочетание: яблоко на земле; или в предложении: Спелое яблоко упало на землю.

Далее детям объединить в предложения или словосочетания пары слов, типа: пуговица - зима, печка - доска, цветок - стул, дом - книга.

3. Запоминание текста по опорным словам

Психолог читает детям текст, который надо запомнить. Для более точного запоминания он просит детей записывать главные («опорные») слова в каждом предложении.

Текст

Галка услышала о том, что голубей хорошо кормят, выбелилась в белый цвет и влетела в голубятню. Голуби ее приняли как свою, накормили, но галка не удержалась и закаркала по - галочьи. Тогда голуби ее прогнали. Она вернулась было к галкам, но те ее тоже прогнали.

Опорные слова лучше написать на отдельном листе и при проверке запоминаемого открыть эти записи.

Опорные слова:

- Галка, голубей, кормят.
- Выбелилась, в голубятню.
- Как свою, накормили.
- Закаркала по-галочьи.
- Голуби прогнали.
- Вернулась к галкам.
- Тоже прогнали.

Во время чтения психолог интонационно выделяет эти слова и замедляет темп чтения, упрощая детям задачу обнаружения и выписывания опорных слов. Один из ребят (по желанию) может выписывать слова на доску. После чтения дети по своим записям восстанавливают предложения (возможны дополнения и уточнения).

4) Практическая работа по группам

Класс делится на 4 группы. Детям даётся следующая инструкция: «Сейчас каждой группе будет предложен текст, который нужно будет запомнить, используя один из способов запоминания. После выполнения этого задания каждая группа представит свою презентацию запоминания текста».

1 группа - способ «пиктограмма».

2 группа - способ запоминания на основе логического объединения.

3 группа - способ запоминание текста по опорным словам.

4 группа придумает и предложит свой способ запоминания текста.

Каждая группа представляет выступление, восстанавливая текст, используя свой способ запоминания.

5) Рефлексия

Дети рассказываются в круг, и каждый делится впечатлениями.

- Что было интересного на занятии?
- Что нового ты узнал?
- Какой способ больше понравился? Почему?

б) Ритуал прощания

Упражнение «ДА!»

Этой процедурой хорошо заканчивать занятия. Она выполняет сразу несколько функций: во-первых, является сигналом завершения учебного процесса, во-вторых, помогает участникам соединить полученные на занятии новые знания со старыми, уже имеющимися. Правила этой процедуры таковы.

Все ученики класса становятся в круг лицом друг к другу. Они держат перед собой руки ладонями вверх. Затем психолог говорит следующее:

«Мысленно положи все знания, которые ты сегодня принес с собой, в левую руку, а все то, что ты сегодня узнал нового - в правую. И когда я скажу: «Готово, давай!», ты соединишь руки одним громким хлопком, сказав при этом: «Да!»

Важно, чтобы участники хлопнули в ладоши одновременно. Это создает у них ощущение принадлежности к группе и чувство душевного подъема от совместной деятельности.

Наступившая после громкого хлопка тишина очень заметна. Можно заполнить ее, сыграв подходящую к ситуации оживленную музыку.

На формирующем этапе эксперимента нами была проведена методика «Образная память» Э.Крис, модификация Н.Я. Семаго.

Описание методики:

В качестве единицы объема памяти принимается образ (изображение предмета, геометрическая фигура, символ). Испытуемому, предлагается за 20 секунд запомнить максимальное количество образов из предъявляемой таблицы. Затем, в течение одной минуты он должен воспроизвести запомнившееся (записать или нарисовать).

Инструкция к тесту

«Сейчас я покажу Вам таблицу с рисунками. Постарайтесь запомнить как можно больше из нарисованного. После того, как я уберу таблицу, запишите или зарисуйте все, что успели запомнить. Время предъявления таблицы – 20 секунд».

Обработка и интерпретация результатов теста

Подсчитывается количество правильно воспроизведенных образов. В норме – это 6 и более правильных ответов.

Технологическая карта внедрения программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников представлена в таблице 6 приложение.

Таким образом, программа коррекции образной памяти младшего школьника проходила в 3 этапа:

1) Этап констатирующего эксперимента, на данном этапе мы определили уровень развития образной памяти младшего школьника, а именно обучающихся 2 Б класса, МОУ СОШ №108 г.Челябинска.

2) Развитие у младших школьников образной памяти.

3) Анализ уровня образной памяти, после проведения методик.

Методы, используемые в программе: теоретические (изучение научной литературы по проблеме исследования, сбор данных, систематизация, обобщение); практические – решение практических задач, упражнения, дидактические игры, мнемические приемы запоминания.

3.2 Итоги опытно-экспериментального исследования

Настоящее исследование проводилось нами в период с 01.10.2016 по 01.02. 2017 год и преследовало цель скорректировать уровень образной памяти младшего школьника в рамках их учебной деятельности.

Программа коррекции образной памяти младшего школьника проходила в 3 этапа:

1) Этап констатирующего эксперимента, на данном этапе мы определили уровень развития образной памяти младшего школьника, а именно обучающихся 2 Б класса, МОУ СОШ №108 г.Челябинска.

2) Развитие у младших школьников образной памяти.

3) Анализ уровня образной памяти, после проведения методик с помощью Т-критерия Вилконсона.

Исследование проводилось в группе учащихся 2 Б класса, составляющих контрольную и экспериментальную группы. Предварительное исследование показало схожий уровень образной памяти в обеих группах.

В контрольной группе проводился только констатирующий и формирующий эксперименты на начальном и конечном этапе исследования. В экспериментальной группе проводились занятия предусмотренные в рамках программы психолого-педагогической коррекции образной памяти. Занятия проводились 1 раз в неделю на уроках музыки, занимали 15-20 минут учебного времени. В таблице 4 приведено тематическое планирование проведенных занятий.

Таблица 4. План-сетка занятий в рамках психолого-педагогической программы коррекции образной памяти младшего школьника.

Тема занятия	Цель и задачи занятия	Время проведения
Упражнение «Напиши своё имя»	Создание эмоционального настроения	04.10.2016
Настрой на занятие. Актуализация знаний.	Беседа – опрос по пройденному материалу. Закрепление ранее изученного.	11.10.2016
Пиктограмма	Развитие образной памяти на основе ассоциаций	18.10.2016
Логическое объединение	Запоминание на основе логического объединения	25.10

Галка или палка?	Запоминание текста по опорным словам	8.11.2016
10 слов А.Лурия	Закрепление и совершенствование полученных знаний	15.11. 2016
Составление схемы текста	Развитие мнемического приема структуризация	22.11. 2016
Пиктограмма	Развитие образной памяти на основе ассоциаций	6.12. 2016
Логическое объединение	Запоминание на основе логического объединения	20.12. 2016
Галка или палка?	Запоминание текста по опорным словам	17.01.2017
Практическая работа по группам	Закрепление и совершенствование полученных знаний	24.01.2017
Рефлексия	Анализ полученных знаний	31.01.2017

После проведения занятий в рамках программы психолого-педагогической коррекции образной памяти, нами был проведен формирующий этап эксперимента. А именно при помощи методики «Образная память» Э.Крис, модификация Н.Я. Семаго.

По результатам методики контрольная группа в составе 11 человек, показали результат: норма-4 человека (38%), высокий уровень-2 человека (16%), низкий уровень-5 человек (46%). Экспериментальная группа в составе 11 человек: норма 6 человек (52%), высокий уровень-4 человека (38%), низкий уровень -1(10%). (таблица 4 приложение 4)

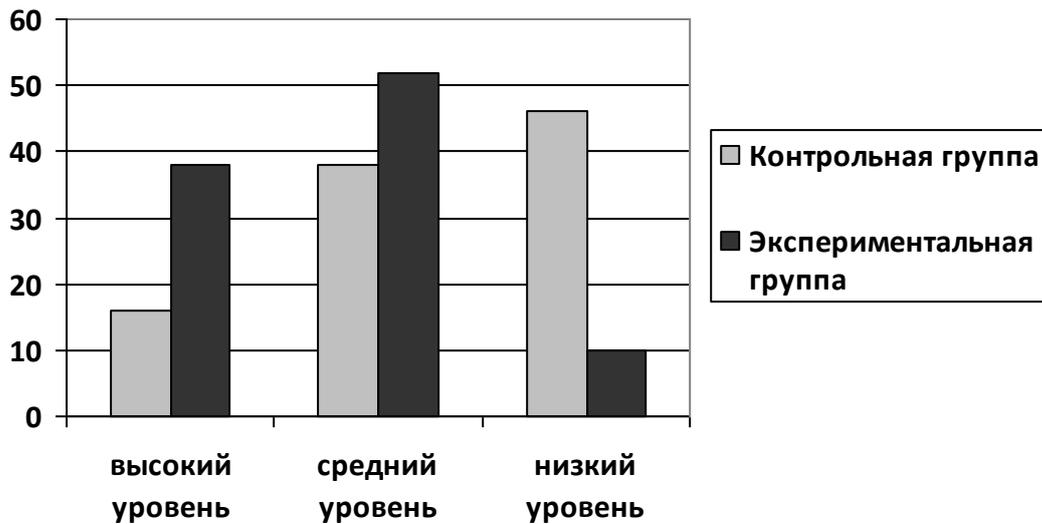


Рис.6. Уровень развития памяти во 2 «Б» классе по методике «Уровень развития образной памяти».

Для подтверждения гипотезы нами использован Т-критерий Вилконсона (результаты представлены на рис.7 и в таблице 5 приложение 4).

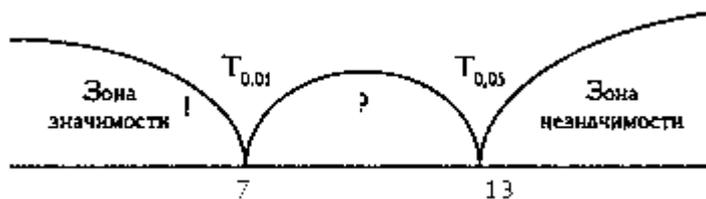


Рис. 7. «Ось значимости» по Т-критерию Вилконсона.

Анализ «оси значимости» (рис.7) показывает, что полученная величина Т (эмп) попадает в зону значимости. Следовательно, можно утверждать, что зафиксированные в эксперименте изменения не случайны и значимы. Таким образом, применение психолого-педагогической программы коррекции оказывает положительное влияние на развитие образной памяти младших школьников.

Таким образом, в ходе проведенного исследования, можно отметить, что программа коррекции образной память, является эффективным способом воздействия на данный феномен. Гипотеза исследования подтвердилась.

3.3. Рекомендации педагогам и родителям, по развитию и коррекции образной памяти младших школьников

Продуктивность деятельности тесно связана с возможностями памяти. Многие люди недовольны работой памяти, поскольку в нужный момент не могут вспомнить нужные сведения. Знание разнообразия способов улучшения работы своей памяти будет полезно каждому.

Приемы произвольного запоминания можно разделить на две группы: основанные на выявлении внутренних связей, существующих в самом материале, и на привнесении извне искусственных связей в запоминаемый материал. Последние называются мнемоническими, и применяются они в тех случаях, когда нет содержательных знаний о внутренней структуре материала или трудно ее выявить. Здесь мы рассмотрим несколько мнемонических техник: локальной привязки, словесных посредников, разбиения на группы.

Локальная привязка, или метод мест, состоит в построении для запоминания опорного ряда, состоящего из хорошо знакомых или легко заучиваемых объектов. Последовательность объектов в опорном ряду организована так, что жестко предопределен порядок их перечисления. На практике таким опорным рядом может служить последовательность комнат в своей квартире, домов на своей улице и т. д. Человек сначала заучивает опорный ряд, затем использует его элементы, чтобы сопоставить с ними элементы запоминаемого ряда.

Метод словесных посредников по существу близок к предыдущему. Он также основан на соотнесении двух рядов объектов - предназначенного для запоминания и опорного, организованного в осмысленную фразу. Этот метод тоже используется давно. Так, запоминания очередности следования различных цветов в солнечном спектре заучивалось предложение «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан», в котором первые буквы слов

совпадают первыми буквами названий цветов солнечного спектра, расположенных в порядке убывания длины волны. Еще одна фраза используется жителями Петербурга для запоминания последовательности параллельных улиц, выходящих на Загородный проспект: «Разве можно верить пустым словам балерины?» Это соответствует званиям улиц Рузовской, Можайской, Верейской, Подольской, Серпуховской и Бронницкой.

Облегчает запоминание и группировка - разбиение ряда объектов на части и объединение частей в ритмическую структуру при произнесении названий объектов, например при запоминании номера телефона 6695668 он разбивается на группы 669-5-668.

Удобным приемом является и запоминание опорных слов, дат, с которыми увязывается вновь заучиваемое. Этот прием иногда называют «вешалкой». Например, даты исторических событий запомнить, если заучивать не каждую в отдельности, а вначале твердо усвоить одну дату и, отталкиваясь от нее, запоминать последующие события как бывшие за два, три, пять лет до или после нее.

Припоминание слова зависит от того, насколько часто встречалось оно в прошлом опыте человека, и от того, входит ли это слово в значимую для человека категорию. Фамилии потому трудно припоминаются, что не входят ни в одну из категорий. Метод ассоциаций предполагает создание связей между элементом запоминаемого ряда и зрительным образом. При этом, чем необычнее ассоциация, тем прочнее запоминание.

Еще один из приемов мнемотехники, получивший особенное распространение в последние десятилетия в связи с растущей тенденцией к экономии времени, - акронимы. Он состоит в составлении сокращенных названий из первых букв. Например: СНГ, ЮНЕСКО, ООН, НАТО.

Разнообразие приемов запоминания не только повышает эффективность запоминания, но и создает положительный эмоциональный

настрой. Особо важная и необычная информация может запоминаться с одного предъявления (поскольку в этом случае число повторений в структурах памяти обменивается некоторым образом на продление времени циркуляции информации в нейронных цепях). Если же необходимо запомнить обычный материал, то для этого есть три возможности: повторение, обобщение и искусственное повышение его личностной ценности. Правильно организованное повторение нельзя приравнять к механическому заучиванию; наоборот, оно способствует проникновению в суть материала.

Обратимся теперь к приемам запоминания, которые опираются либо на выявление или усиление внутренних связей в самом запоминаемом материале, либо на связи материала с интересами человека. Один из наиболее эффективных способов облегчения произвольного запоминания - создание нужной установки. Установка на запоминание создается с помощью самоинструкции, направленной на достижение требуемой полноты, точности или прочности запоминания. Она влияет не только на сам факт запоминания, но и на длительность сохранения.

Одно дело сказать себе, что помнить следует до определенного дня (экзамена), другое - усвоить навсегда. В первом случае, после того как экзамен пройдет, выученное быстро начинает забываться. Вот характерный пример: в эксперименте группе участников прочли два отрывка текста одинаковой трудности, причем сказали, что первый спросят завтра, а второй - через неделю. В действительности предложили рассказать оба отрывка через две недели. Оказалось, что первый отрывок испытуемые почти полностью забыли, а второй значительно лучше сохранился у них в памяти благодаря другой установке при запоминании.

Для эффективного использования установки следует тщательно формулировать самоинструкцию для запоминания: в ней должны быть максимально отражены требования к полноте материала при вспоминании,

его точности и к длительности его сохранения. Нужно четко дифференцировать материал, указывая, что следует запомнить на время, что - навсегда, что - дословно, а что лишь принять к сведению или уяснить себе общий смысл запоминаемого.

Запоминание существенно улучшается в активной деятельности. Материал легче запомнить, если четко сформулировать цель деятельности. Человек, решивший арифметическую задачу, часто не помнит исходных чисел, хотя они были объектами его деятельности, но они входили не в цель, а в способы достижения цели. Активная умственная работа с материалом помогает развитию способности укрупнять и оптимально организовывать запоминаемые единицы. Если осуществить группировку материала или его классификацию, то значительно улучшается последующее припоминание. Обычно легко вспоминается примерно пять представителей каждого класса, поэтому чем больше классов создают испытуемые, тем больше элементов они запоминают.

Пересказ текста своими словами приводит к лучшему его запоминанию, чем многократное чтение, потому что пересказ - это активная, организованная целью умственная работа.

Еще один способ, при котором для облегчения запоминания большого и сложного материала: составляют его план, в явном виде содержит все упомянутые приемы. Составление плана или блок-схемы включает в себя разбивку материала на части, придумывание заглавий для них, определение связей. При чтении лекций полезно записать в верхнем углу доски план или схему лекции и обращаться к нему по ходу изложения темы. После окончания чтения лекций по курсу, целесообразно попросить слушателей самостоятельно нарисовать схему курса, выделив в ней основные блоки и связи между ними. Опыт показывает, что такое мероприятие способствует формированию целостного представления о предмете.

Запоминание зависит от самой эмоциональной окрашенности материала и, независимо от знака эмоций, способствует запоминанию большого числа факторов, но положительный опыт запоминается лучше, чем отрицательный, а отрицательный - лучше, чем нейтральный. Если надо помочь человеку что-то вспомнить, целесообразно побудить его начать со свободного сказа о событии. Такая форма активизирует сопутствующие ассоциации, облегчая тем самым вспоминание деталей.

Однако без надлежащего мотива даже многократное повторение не обеспечивает надежного запоминания. Вот пример из жизни известного французского психолога Бинэ. Будучи неверующим, он был женат на очень религиозной женщине. Не желая обижать ее, он ежедневно повторял за ней слова вечерней молитвы в течение многих лет, однако не мог воспроизвести их самостоятельно в отсутствие жены.

Для повышения успешности и точности запоминания необходимо учитывать темп введения новых сведений и фон, на котором происходит восприятие. Слишком быстрый темп приводит к наложению одних сведений на другие и искажению информации, поступающей на хранение. Аналогичная ситуация возникает и тогда, когда материал вводится на фоне помех (радиопередач, работающего телевизора или магнитофона). Все это ухудшает качество запоминания и существенно замедляет скорость обучения. Побочная деятельность сразу после введения важной для запоминания информации нежелательна по той же причине. В этом случае уместно вспомнить старинную рекомендацию - в особо ответственных ситуациях повторять материал перед сном, тогда ничто не сможет помешать консолидации.

В течение дня продуктивность памяти изменяется: между 8 и 12 часами утра она максимальна, после обеда заметно снижается, а затем вновь несколько возрастает для «жаворонков». Для «сов» оптимум приходится на время с 8 до 12 вечера. Поскольку в зависимости от индивидуальных

особенностей эти общие тенденции сильно различаются, постольку полезно заметить, какие интервалы наиболее благоприятны для вашей памяти, и учесть это.

Эффективная работа памяти обеспечивается механизмом забывания. С его помощью человек поднимается над бесчисленным количеством конкретных деталей и облегчает себе возможность обобщения. Мы записываем, чтобы забыть, а не для того, чтобы запомнить, с тем чтобы разгрузить свою память от мелочей и оставить за ней только привычку заглядывать в записную книжку. В этой ситуации запись действует почти как выполнение намерения, как разряжение напряжения. Человек надеется на то, что запись своевременно напомнит и этим ослабляет внутреннюю потребность не забыть. Забывание - вовсе не признак плохой памяти или причина ее низкой продуктивности, а, напротив, один из важнейших компонентов хорошо работающего механизма. Приспособительная роль забывания отчетливо видна на таком факте: чаще жалуются на забывание люди, профессии которых связаны с быстрой сменой используемой информации: репортеры, радио- и теледикторы.

Вместе с тем нельзя упускать из виду, что уровень запоминания зависит от того, приятным или неприятным был соответствующий опыт. Чтобы что-то вспомнить, человеку необходимо вернуться в то состояние, в котором он получил информацию. Если он тогда был разозлен или огорчен вашей просьбой что-то сделать, то, чтобы вспомнить об этом, он должен вернуться в это состояние. Поскольку ему не хочется вновь чувствовать себя так плохо, то он вряд ли вспомнит. Поэтому забыванием очень трудно управлять, удастся произвольно забыть обиду, поражение, несчастную любовь. Приказывая себе забыть, человек произвольно припоминает то, что хочет забыть, и тем самым укрепляет следы и облегчает воспоминание. Поэтому сознательная заинтересованность в забывании только мешает делу.

Игры и упражнения для развития памяти

Упражнение 1

В группе назначается ведущий (взрослый), 2 эксперта (учащиеся), остальные дети выходят за дверь. На столе раскладываются в произвольном порядке 10—15 разнообразных предметов, примерно одинаковых по размеру и расцветке (например, ножницы, катушка ниток, ручка, ластик, линейка, коробочка кнопок и т. п.). Вызывается первый учащийся, которому предлагается в течение 15 с разглядывать эти предметы, запоминая, что где лежит, потом он отворачивается, а ведущий меняет местами некоторые предметы, что-то убирает. После этого ребенок снова смотрит на стол, его задача вспомнить, как предметы лежали при первом предъявлении, чего не хватает.

Эксперты оценивают правильность ответа. Та же процедура повторяется с другими учениками.

Упражнение 2

Водящему завязывают глаза, берут его за руку и в течение 30—40 с водят по классу, потом останавливают возле одной из парт и кладут его руку на плечо товарища. Он должен назвать имя того, к кому его подвели, т. е. водящий должен помнить не только то, как кого зовут и где кто сидит, но и как его водили по классу, где он должен сейчас стоять. В этой игре могут участвовать все ученики.

Можно немного изменить правила игры, подводя водящего не к людям, а к предметам в классе. Такой вид упражнения можно использовать для развития тактильной памяти.

Упражнение 3

Шестеро ребят становятся в шеренгу. Один из них — водящий — поворачивается спиной, остальные быстро перестраиваются. Когда ребята встают в новом порядке, ведущий подает сигнал, и водящий, повернувшись лицом к шеренге, старается запомнить в течение 5—10 с, кто за кем стоит.

После нового сигнала водящий отворачивается и называет, в каком порядке стоят его товарищи. В упражнении могут участвовать все ученики.

Упражнение 4

Ведущий просит выйти за дверь 8—10 человек. Первый из них заходит обратно, и ему предъявляется картинка (желательно, чтобы это была картинка с людьми, но не портрет, т. е. чтобы там была динамика и множество различных деталей — горизонт, деревья, животные, дома и т. п., но ничто из этого не должно быть крупным планом). Ученик смотрит на предъявляемую картинку в течение 10—15 с, стараясь запомнить все, что видит. После этого картинка убирается и входит следующий участник. Первый должен рассказать второму все, что запомнил. Второй рассказывает все, что запомнил из рассказа первого, третьему участнику игры и т. д. После того как последний ученик рассказывает всем присутствующим то, что он запомнил, картинка предъявляется и у всех есть возможность сравнить только что услышанное с реальным рисунком. Можно устроить обсуждение — спросить, заметили ли дети, когда из рассказа стали исчезать детали, какие детали исчезли первыми, какие последними и т. д.

Упражнение 5. «Бег ассоциаций»

Участники сидят в кругу. Ведущий дает следующую инструкцию: «Сейчас я произнесу слово, а сидящий слева от меня должен быстро назвать любое другое слово, возникшее у него в памяти в тот момент, когда я назвал свое слово. Следующий участник игры должен назвать любое свое слово и так далее». После того как было сделано 2—3 полных круга и ассоциации, произнесенные в начале игры, забылись, ведущий предлагает развернуть круг ассоциаций в обратном порядке. Повторяется последнее названное слово, далее по кругу вспоминается слово, на которое была эта ассоциация, так до тех пор, пока не вспоминается самое первое слово, названное в начале игры.

Таким образом, анализ «оси значимости» показывает, что полученная величина T (эмп) попадает в зону значимости. Следовательно, можно утверждать, что зафиксированные в эксперименте изменения не случайны и значимы. Таким образом, применение психолого-педагогической программы коррекции оказывает положительное влияние на развитие образной памяти младших школьников. Таким образом, цель эксперимента достигнута, поставленные задачи выполнены.

Запоминание существенно улучшается в активной деятельности.

Заключение

Память является важнейшей, познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения. Память как познавательный процесс обеспечивает целостность и развитие личности.

Из всех видов памяти – моторной, эмоциональной, образной и словесно-логической, особое внимание в этой работе уделяется образной памяти. Исключительно сильная образность лежит в основе феноменальной памяти. Механизм образной памяти - человек воспринимает события, цифры, буквы, слова и переводит в безграничный запас образов.

Психологическая коррекция — это деятельность, направленная на формирование у человека нужных психологических качеств для повышения его социализации и адаптации к изменяющимся жизненным условиям, а также исправление особенностей психологического развития, если они мешают человеку достигать поставленные цели.

В зависимости от целей и содержания психологическая коррекция может быть:

- познавательной сферы;
- личности;
- аффективно-волевой сферы;
- поведенческих аспектов;
- межличностных отношений:
- внутригрупповых взаимоотношений (семейных, супружеских, коллективных);
- детско-родительских отношений.

Психологическая коррекция может быть: индивидуальной и групповой.

Исследование показало, что младшему школьнику остро необходимо с помощью правильно подобранных упражнений улучшать и развивать образную память, для повышения успешности учебной деятельности.

В ходе исследования нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников.

При теоретическом обосновании программы коррекции, было разработано дерево целей, которое выступает в качестве модели исследования проблемы.

Изучив психолого-педагогическую литературу по проблеме нашего исследования и проведя констатирующий и формирующий эксперименты, можно сделать следующие выводы:

- проблема развития образной памяти у детей младшего школьного возраста в наши дни актуальна и мало исследована, требует практического и теоретического решения;

- образная память у детей младшего школьного возраста является важным фактором, влияющим на усвоение информации и программы школы.

Для выявления уровня развития образной памяти нами был произведен констатирующий эксперимент. Результаты показали, что высокий уровень развития образной памяти присутствует только у 20% детей младшего школьного возраста. У 65% детей уровень образной памяти находится на крайне низкой отметке.

С целью повышения уровня развития образной памяти был проведен формирующий эксперимент.

Данный эксперимент включал специальную коррекционную программу, в которую входили упражнения, разработанные на основе игр и упражнений центра «Эйдос», а так же центральным звеном было научение пользоваться техниками и приемами запоминания.

Мы получили положительные результаты. Уровень развития образной памяти в среднем увеличился на 30%.

После проведения занятий в рамках программы психолого-педагогической коррекции образной памяти, нами был проведен

формирующий этап эксперимента. А именно при помощи методики «Образная память» Э.Крис, модификация Н.Я. Семаго.

По результатам методики контрольная группа в составе 11 человек, показали результат: норма-4 человека (38%), высокий уровень-2 человека (16%), низкий уровень-5 человек (46%). Экспериментальная группа в составе 11 человек: норма 6 человек (52%), высокий уровень-4 человека (38%), низкий уровень -1(10%).

Сравнив результаты контрольной и экспериментальной группы, мы убедились, что приемы и техники запоминания с помощью образной памятью способствуют развитию образной памяти, а так же повышает ее уровень существенно.

Для проверки достоверности данных развития образной памяти мы проводили текущие и контрольные тестирования, Т-критерий Вилконсона, чьи результаты подтверждали гипотезу, которую мы выдвинули в начале нашего эксперимента.

Анализ «оси значимости» показывает, что полученная величина Т (эмп) попадает в зону значимости. Следовательно, можно утверждать, что зафиксированные в эксперименте изменения не случайны и значимы. Таким образом, применение психолого-педагогической программы коррекции оказывает положительное влияние на развитие образной памяти младших школьников. Таким образом, цель эксперимента достигнута, поставленные задачи выполнены.

Таким образом, можно сделать предположение, что применение приемов и техники запоминания посредством образной памяти учебного материала в школе, могло бы повысить эффективность усвоения.

Результаты проведенного исследования могут быть использованы в практике преподавания. А разработанные рекомендации и комплекс упражнений могут быть использованы учителями начальных классов и

родителями, для совершенствования и развития образной памяти младших школьников.

Список литературы

1. Адам Д. Восприятие, сознание, память. Размышления биолога / Под ред. Е.Н. Соколова. - М.: Мир, 2013. - 152 с. - С.131-147.
2. Алишаускас А. Исследование словесной памяти глухих школьников // Дефектология. - 2012. - № 6.
3. Арден Дж. Развитие памяти "для чайников". - М.: Вильямс, 2013. - 351 с.
4. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения: Пер. с англ. - М.: Прогресс, 2014. - 528 с.
5. Аткинсон Р., Шифрин Р. Человеческая память: система памяти и процессы управления // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2013. - С.517-546.
6. Блонский П.П. Память и мышление. - СПб.: Питер, 2014. - 288 с.
7. Блонский П.П. Основные предположения генетической теории памяти // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2014. - С.380-389.
8. Веккер Л.М., Лещинский М.В. Современная теория памяти и обобщенность представлений // Материалы симпозиума по памяти. - Харьков, 2013.
9. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Культурное развитие специальных функций: память // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2013. - С.406-419.
10. Громова Е.А. Эмоциональная память и ее механизмы. - М., 2014.
11. Джеймс У. Память // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2013. - С.200-214.
12. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе/монография. - М.: Издательство Перо, 2015. - 200 с.

13. Долгова В.И., Капитанец Е.Г. Коррекция и развитие внимания младших школьников с интеллектуальной недостаточностью – Челябинск: АТОКСО, 2012 – 117с.
14. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Меркулова Н.А. Готовность родителей к воспитанию детей в замещающей семье. – М.: Издательство Перо, 2015. – 180 с. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Меркулова Н.А. Готовность родителей к воспитанию детей в замещающей семье. – М.: Издательство Перо, 2015. – 180 с.
15. Долгова В.И. Проблемы технологизации профессиональной деятельности психолога // Функции воспитания и просвещения в условиях ускоренной социализации личности в современном обществе (2015-06-18 14:00:00 - 2015-06-24 18:00:00). - МАНВО, Лондон, Великобритания, 2015. – <http://gisap.eu/ru/node/75767>
16. Долгова В. И., Капитанец Е. Г., Шумакова О. А. Диагностико - аналитическая деятельность специального психолога: традиции и инновации / Библиотека специального психолога: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – Челябинск: Изд-во «АТОСКО», 2008. – 115с.
17. Долгова В. И., Капитанец Е. Г., Шумакова О. А. Коррекционно-развивающая деятельность специального психолога: современные психологические и педагогические технологии / Библиотека специального психолога: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – Челябинск: Изд-во «АТОСКО», 2008. – 118 с.
18. Долгова В. И., Крыжановская Н. В., Ратаева В. В. Влияние памяти на успеваемость младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 96–100. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95526.htm>.
19. Долгова В. И., Крыжановская Н. В., Ратаева В. В. Влияние памяти на успеваемость младших школьников // Научно-методический

- электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 96–100. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95526.htm>.
- 20.Егорова Т.В. Некоторые особенности памяти и конкретного мышления младших школьников с пониженной обучаемостью. - М.,2012.
- 21.Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. - М., 2012.
- 22.Жане П. Забывание в связи с последовательной сменой различных сознаний // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2010. - С.76-129.
- 23.Жане П. Эволюция памяти и понятие времени // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2010. - С.371-379.
- 24.Завьялова Е. К. Адаптация психологической субъективной оценки памяти // Физиология человека. - 2015. - Т. 15. - № 15.
- 25.Заика Е.В., Назарова М.П., Маренич И.А. Об организации игровых занятий для развития мышления, воображения и памяти школьников // Вопросы психологии. - 2015. - № 1.
- 26.Зейгарник Б.В. Воспроизведение незавершенных и завершенных действий // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. - М., 2009.
- 27.Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание и деятельность // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2012. - С.465-476.
- 28.Зинченко Т. Память в экспериментальной и когнитивной психологии. - СПб.: Питер, 2012. - 320 с.
- 29.Иванова Е.О гендерных особенностях памяти // Гендерные исследования. -2012. - № 3.
- 30.Исследование памяти / Отв. ред. Н.Н. Корж. - М.: Наука, 2014. - 216 с.

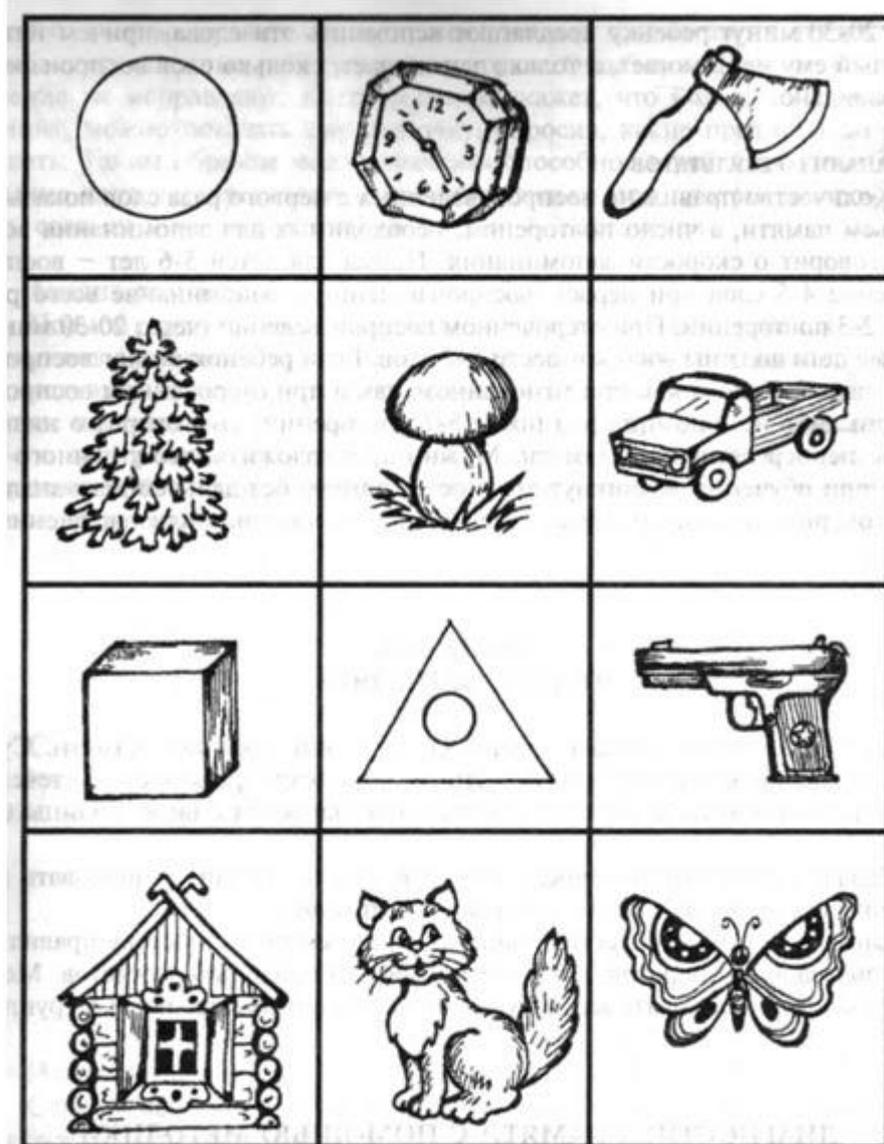
- 31.Йейтс Ф. Искусство памяти / Пер. с англ. Е.В. Малышкина. - СПб.: Университетская книга, 2017.
- 32.Кондратьева О. А., Соколова В. Е. Психолого-педагогическая коррекция самооценки старшеклассников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 198–205. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56995.htm>.
- 33.Колеватов В.А. Социальная память и понимание. - М.: Мысль, 2014. - 190 с.
- 34.Количественная оценка нарушений памяти у неврологических и нейрохирургических больных: Методические рекомендации / Сост. О.А. Кроткова, Т.А. Карасева, В.Л. Найдин. - М.,2013.
- 35.Костромина Н.И. Как увеличить объем памяти ребенка. Зрительные диктанты // Начальная школа. - 2010. - № 4.
- 36.Лапп Д. Искусство помнить и забывать. - СПб.: Питер, 2015. - 216 с.
- 37.Лапп Д. Улучшаем память в любом возрасте / Пер.с фр.. - СПб.: Питер, 2012. - 224 с.
- 38.Левин К. Об экспериментах Г.В. Биренбаум и Б.В. Зейгарник // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. - М., 2011.
- 39.Леонтьев А.Н. Логическая и механическая память // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2010. - С.626-652.
- 40.Леонтьев А.Н. Развитие высших форм запоминания // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2010. - С.420-436.
- 41.Лорейн Г. СуперПамять / Пер. с англ. - М.: Эксмо-Пресс, 2016. - 383 с.
- 42.Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. - М.: Эйдос, 2014 - 96 с.

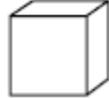
43. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2012. - С.149-165.
44. Никитина Т. Самоучитель по развитию памяти. - М.: AD&T, 2012. - 304 с.
45. Норман Д. Память и научение / Пер. с англ. Н.Ю. Алексеенко; Под ред. П.В. Симонова. - М.: Мир, 2015. - 159 с.
46. Норман Д.А. Память и научение. - М., 2015.
47. Нуркова В.В. Автобиографическая память как проблема психологического исследования. // Психологический журнал. - 2016. - № 2.
48. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. - М, 2012.
49. Поддубная Н.Г. Своеобразие процессов произвольной памяти у первоклассников с ЗПР // Дефектология. - 2010. - № 4.
50. Познавательная активность в системе процессов памяти / Под ред. Н.И. Чуприковой. - М.: Педагогика, 2014. - 188 с.
51. Психология памяти: Хрестоматия / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. - М.: ЧеРо, 2014. - 814 с.
52. Психофизиологические закономерности восприятия и памяти: Сб. статей / Отв. ред. А.Н. Лебедев. - М.: Наука, 2015. - 224 с.
53. Роговин М.С. Проблемы теории памяти. - М., 2017.
54. Розанова Т.В. Развитие памяти и мышления глухих детей. - М., 2016.
55. Середа Г.К. Что такое память? // Психологический журнал. - 2015. - Т. 6, № 6.
56. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. - М., 2016.
57. Смирнов А.А. Произвольное и произвольное запоминание // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2016. - С.476-486.

- 58.Смирнов А.А. Психология памяти. - М.: Просвещение, 2015.
- 59.Соколов Е.Н. Нейронные механизмы памяти и обучения. - М., Наука, 2011.
- 60.Соловьев И.М. Развитие репродуктивной словесной памяти у глухих и слышащих школьников // Дефектология. - 2013. - № 5.
- 61.Солсо Р. Модели памяти // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2016. - С.547-563.
- 62.Уотсон Д. Удерживание видимых телесных навыков, или "память" // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2015. - С.264-269.
- 63.Фирсов Л.А. Память у антропоидов. Физиологический анализ. - Л., 2012.
- 64.Фрейд З. Забывание впечатлений и намерений // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2016. - С.134-148.
- 65.Фрейд З. Забывание иностранных слов // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2015. - С.130-133.
- 66.Фрейд З. Заметки о "вечном блокноте" // Психология памяти: Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: ЧеРо, 2015. - С.27-32.
- 67.Херманн Д. Язык памяти. - М.: Эксмо-Пресс, 2012. - 256 с.
- 68.Хофман И. Активная память: Экспериментальные исследования и теории человеческой памяти / Пер. с нем. К.М. Шоломина; Общ. ред. и предисловие Б.М. Величковского, Н.К. Корсаковой. - М.: Прогресс, 2016. - 308 с.
- 69.Черемошкина Л.В. Психология памяти: Учеб. пособие для вузов. - М.: Академия, 2012. - 368 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики образной памяти младших школьников (стимульный материал)



	2		B
			
			
CO ₂			

	2		B
			
			
CO ₂			

Методика «Определение типа памяти» (стимульный материал)

1 группа слов 1. Дирижабль 2. Лампа 3. Яблоко 4. Карандаш 5. Гроза 6. Утка 7. Обруч 8. Мельница 9. Попугай 10. Листок <i>«Учимся играть» eatbystibuti</i>	2 группа слов 1. Самолет 2. Чайник 3. Бабочка 4. Ноги 5. Свеча 6. Тачка 7. Журнал 8. Машина 9. Столб 10. Бревно <i>«Учимся играть» eatbystibuti</i>
3 группа слов 1. Пароход 2. Собака 3. Парта 4. Сапоги 5. Сковорода 6. Калач 7. Роща 8. Гриб 9. Шутка 10. Сено <i>«Учимся играть» eatbystibuti</i>	4 группа слов 1. Волк 2. Бочка 3. Коньки 4. Самовар 5. Пила 6. Весло 7. Загадка 8. Прогулка 9. Трактор 10. Книга <i>«Учимся играть» eatbystibuti</i>

Методика «Десять слов А.Лурия» (стимульный материал)

Первый ряд
 кукла — играть
 курица — яйцо
 ножницы — резать
 лошадь — сани
 книга — учитель
 бабочка — муха
 щетка — зубы
 барабан — пионер
 снег — зима
 корова — молоко

Второй ряд
 жук — кресло
 компас — клей
 колокольчик — стрел
 синица — сестра
 лейка — трамвай
 ботинки — самовар
 спичка — графин
 шляпа — пчела
 рыба — пожар
 пила — яичница

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты диагностики «Определение типа памяти» у 2 «Б» класса

Таблица 1

№	имя	Слуховая память	Зрительная память	Моторно-слуховая	Комбинированная
1	Алая	0,6	0,8	0,7	0,8
2	Александр	0,5	0,6	0,7	0,7
3	Алиса	0,7	0,7	0,8	0,8
4	Анатолий	0,7	0,5	0,6	0,7
5	Анна	0,6	0,6	0,5	0,5
6	Богдан	0,5	0,7	0,6	0,7
7	Виктор	0,8	0,6	0,8	0,8
8	Виталий	0,7	0,6	0,8	0,7
9	Дарья	0,5	0,7	0,5	0,6
10	Диана	0,6	0,5	0,6	0,6
11	Евгений	0,6	0,7	0,7	0,7
12	Екатерина	0,8	0,6	0,8	0,8
13	Игорь	0,5	0,8	0,5	0,6
14	Инна	0,7	0,6	0,7	0,9
15	Карина	0,6	0,8	0,7	0,8
16	Леон	0,7	0,5	0,7	0,7
17	Маша	0,7	0,7	0,6	0,7
18	Надира	0,5	0,8	0,5	0,7
19	Ольга	0,8	0,5	0,8	0,8
20	Святослав	0,7	0,6	0,6	0,7
21	Семен	0,8	0,6	0,7	0,9
22	Сергей	0,5	0,7	0,6	0,7
	итог	14,1	14,2	14,5	15,9

Таблица 2. Результаты методики «Заучивание 10 слов» А. Лурия

№	Имя	Число правильно воспроизведенных слов 1 прочтение	Число правильно воспроизведенных слов 2 прочтение
1	Алая	5	7
2	Александр	4	6
3	Алиса	6	8
4	Анатолий	4	6
5	Анна	3	5
6	Богдан	3	4
7	Виктор	6	7
8	Виталий	6	8
9	Дарья	4	6
10	Диана	6	8
11	Евгений	4	6
12	Екатерина	4	6
13	Игорь	5	7
14	Инна	4	4
15	Карина	2	4
16	Леон	6	7
17	Маша	8	9
18	Надира	5	7
19	Ольга	4	6
20	Святослав	1	4
21	Семен	6	7
22	Сергей	6	8

Высокий 8-10 слов 1– 5 чел

Средний 6-7 слов 7-10 чел

Низкий 1-5 слов 14-7 чел

«Диагностика образной памяти»

Результаты

№	Имя	показатель памяти %	уровень
1	Алая	60	средний
2	Александр	50	средний
3	Алиса	80	высокий
4	Анатолий	50	средний
5	Анна	40	низкий
6	Богдан	40	низкий
7	Виктор	70	высокий
8	Виталий	80	высокий
9	Дарья	60	средний
10	Диана	40	высокий
11	Евгений	60	средний
12	Екатерина	50	средний
13	Игорь	50	средний
14	Инна	40	низкий
15	Карина	40	низкий
16	Леон	70	высокий
17	Маша	80	высокий
18	Надира	70	высокий
19	Ольга	50	средний
20	Святослав	40	низкий
21	Семен	50	средний
22	Сергей	40	низкий

70 – 100% - 8 человека 36%

50 – 70 % - 8 человек 36%

30 – 40% - 6 человек 28%

Ниже 30% - 0

Программа психолого-педагогической коррекции образной памяти младшего школьника

Цель программы: развитие образной памяти (образ - идеальное отражение материального мира в сознании человека).

Задачи:

1. Формировать умение запоминать многозначные числа, имена, телефоны, даты, тексты по абзацам.
2. Изучить основные мнемонические техники (цепной метод, акровербальный метод, метод мест).
3. Развитие воображения, эмоциональной сферы.

Программа коррекции образной памяти младшего школьника проходила в 3 этапа:

- 1) Этап констатирующего эксперимента, на данном этапе мы определили уровень развития образной памяти младшего школьника, а именно обучающихся 2 Б класса, МОУ СОШ №108 г. Челябинска.
- 2) Развитие у младших школьников образной памяти.
- 3) Анализ уровня образной памяти, после проведения методик.

Методы, используемые в программе: теоретические (изучение научной литературы по проблеме исследования, сбор данных, систематизация, обобщение); практические – решение практических задач, упражнения, дидактические игры, мнемические приемы запоминания.

План-сетка занятий в рамках психолого-педагогической программы коррекции образной памяти младшего школьника.

Тема занятия	Цель и задачи занятия	Время проведения
Упражнение «Напиши своё имя»	Создание эмоционального настроения	04.10.2016
Настрой на занятие. Актуализация знаний.	Беседа – опрос по пройденному материалу. Закрепление ранее изученного.	11.10.2016
Пиктограмма	Развитие образной памяти на основе ассоциаций	18.10.2016
Логическое объединение	Запоминание на основе логического объединения	25.10
Галка или палка?	Запоминание текста по опорным словам	8.11.2016
10 слов А.Лурия	Закрепление и совершенствование полученных знаний	15.11. 2016
Составление схемы	Развитие мнемического приема	22.11. 2016

текста	структуризация	
Пиктограмма	Развитие образной памяти на основе ассоциаций	6.12. 2016
Логическое объединение	Запоминание на основе логического объединения	20.12. 2016
Галка или палка?	Запоминание текста по опорным словам	17.01.2017
Практическая работа по группам	Закрепление и совершенствование полученных знаний	24.01.2017
Рефлексия	Анализ полученных знаний	31.01.2017

Запоминание зависит от самой эмоциональной окрашенности материала и, независимо от знака эмоций, способствует запоминанию большого числа факторов, но положительный опыт запоминается лучше, чем отрицательный, а отрицательный - лучше, чем нейтральный. Если надо помочь человеку что-то вспомнить, целесообразно побудить его начать со свободного сказа о событии. Такая форма активизирует сопутствующие ассоциации, облегчая тем самым вспоминание деталей.

Однако без надлежащего мотива даже многократное повторение не обеспечивает надежного запоминания. Вот пример из жизни известного французского психолога Бинэ. Будучи неверующим, он был женат на очень религиозной женщине. Не желая обижать ее, он ежедневно повторял за ней слова вечерней молитвы в течение многих лет, однако не мог воспроизвести их самостоятельно в отсутствие жены.

Для повышения успешности и точности запоминания необходимо учитывать темп введения новых сведений и фон, на котором происходит восприятие. Слишком быстрый темп приводит к наложению одних сведений на другие и искажению информации, поступающей на хранение. Аналогичная ситуация возникает и тогда, когда материал вводится на фоне помех (радиопередач, работающего телевизора или магнитофона). Все это ухудшает качество запоминания и существенно замедляет скорость обучения. Побочная деятельность сразу после введения важной для запоминания информации нежелательна по той же причине. В этом случае уместно вспомнить старинную рекомендацию - в особо ответственных ситуациях повторять материал перед сном, тогда ничто не сможет помешать консолидации.

В течение дня продуктивность памяти изменяется: между 8 и 12 часами утра она максимальна, после обеда заметно снижается, а затем вновь несколько возрастает для «жаворонков». Для «сов» оптимум приходится на время с 8 до 12 вечера. Поскольку в зависимости от индивидуальных особенностей эти общие тенденции сильно различаются, постольку полезно заметить, какие интервалы наиболее благоприятны для вашей памяти, и учесть это.

Эффективная работа памяти обеспечивается механизмом забывания. С его помощью человек поднимается над бесчисленным количеством конкретных

деталей и облегчает себе возможность обобщения. Мы записываем, чтобы забыть, а не для того, чтобы запомнить, с тем чтобы разгрузить свою память от мелочей и оставить за ней только привычку заглядывать в записную книжку. В этой ситуации запись действует почти как выполнение намерения, как разряжение напряжения. Человек надеется на то, что запись своевременно напомнит и этим ослабляет внутреннюю потребность не забыть. Забывание - вовсе не признак плохой памяти или причина ее низкой продуктивности, а, напротив, один из важнейших компонентов хорошо работающего механизма. Приспособительная роль забывания отчетливо видна на таком факте: чаще жалуются на забывание люди, профессии которых связаны с быстрой сменой используемой информации: репортеры, радио- и теледикторы.

Вместе с тем нельзя упускать из виду, что уровень запоминания зависит от того, приятным или неприятным был соответствующий опыт. Чтобы что-то вспомнить, человеку необходимо вернуться в то состояние, в котором он получил информацию. Если он тогда был разозлен или огорчен вашей просьбой что-то сделать, то, чтобы вспомнить об этом, он должен вернуться в это состояние. Поскольку ему не хочется вновь чувствовать себя так плохо, то он вряд ли вспомнит. Поэтому забыванием очень трудно управлять, удастся произвольно забыть обиду, поражение, несчастную любовь. Приказывая себе забыть, человек произвольно припоминает то, что хочет забыть, и тем самым укрепляет следы и облегчает воспоминание. Поэтому сознательная заинтересованность в забывании только мешает делу.

Таблица 4

«Диагностика образной памяти»

Результаты контрольной группы

№	Имя	показатель памяти % (начальный этап)	показатель памяти % (конечный этап)	уровень
1	Алая	60	60	средний
2	Александр	50	50	средний
3	Алиса	80	80	высокий
4	Анатолий	50	50	средний
5	Анна	40	40	низкий
6	Богдан	40	40	низкий
7	Виктор	70	70	высокий
8	Виталий	40	40	низкий
9	Дарья	60	60	средний
10	Диана	40	40	низкий
11	Сергей	40	40	низкий

Результаты экспериментальной группы

№	Имя	показатель памяти % (начальный этап)	уровень	показатель памяти % (конечный этап)	уровень
1	Евгений	60	средний	80	высокий
2	Екатерина	50	средний	60	средний
3	Игорь	50	средний	60	средний
4	Инна	40	низкий	60	средний
5	Карина	40	низкий	42	низкий
6	Леон	70	высокий	80	высокий
7	Маша	80	высокий	90	высокий
8	Надира	70	высокий	80	высокий
9	Ольга	50	средний	60	средний
10	Святослав	50	низкий	60	средний
11	Семен	50	средний	60	средний

Расчет T-критерия Вилконсона.

Имя	Уровень образной памяти до внедрения программы	Уровень образной памяти после внедрения программы	Разность (после-до)	Значение разности по модулю	Ранг	Символ Нетипичного сдвига
Евгений	60	80	20	20	10,5	
Екатерина	50	60	10	10	5.5	
Игорь	50	60	10	10	5.5	
Инна	40	60	20	20	10,5	
Карина	40	35	-5	5	1	*
Леон	70	80	10	10	5.5	
Маша	80	90	10	10	5.5	
Надира	70	80	10	10	5.5	
Ольга	50	60	10	10	5.5	
Святослав	50	60	10	10	5.5	
Семен	50	60	10	10	5.5	

$T(emp)=1$

Проверка правильности ранжирования =66 Ранги = 66

$N=11$

$T(кр) = p<0,05 =13$ $p<0,01 =7$

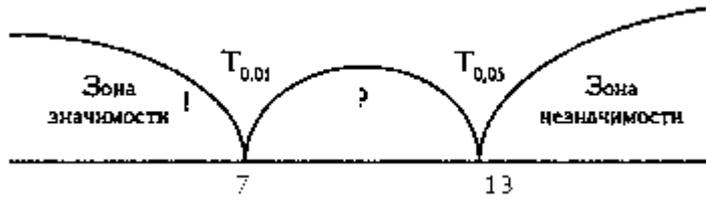
Таблица 6. Таблица критических значений T-критерия Вилкоксона

В таблице указаны **критические значения T-критерия Вилкоксона** в зависимости от уровня значимости.

N	$p<0,05$	$p<0,01$
11	13	7

В таблице критических значений T-критерия Вилкоксона находится T-критическое.

Если T-критическое выше T-эмпирического, то сдвиги в «типичную» сторону достоверное не преобладают.

Ось значимости

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Таблица 6

Технологическая карта внедрения результатов опытно-экспериментального исследования

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1-й этап: «Целеполагание внедрения программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников»						
1.1. Изучить документы по проблеме	Изучение и анализ литературы, опросников по данной проблеме	Обсуждение, анализ, наблюдение	Поиск и анализ литературы Психодиагностическое исследование	1	С 2016г.	Психолог ОУ
1.2. Поставить цели внедрения программы	Выдвижение и обоснование целей внедрения программы	Обсуждение, анализ материалов по цели внедрения программы, круглый стол	Работа психологической службы ОУ, наблюдение, беседа	1	Сентябрь 2016г.	Психолог ОУ
1.3. Разработать этапы исследования	Изучение и анализ содержания этапов исследования, задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ личных дел учащихся, анализ программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновационной деятельности по внедрению программы	Работа психологической службы ОУ, анализ документации, работа по разработке этапов исследования	1	Сентябрь 2016 г.	Психолог ОУ
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы	Анализ уровня подготовленности пед. коллектива к внедрению инноваций, анализ работы ОУ по теме внедрения (психолого-педагогической коррекции	Составление программы внедрения, анализ материалов готовности ОУ к инновационной деятельности	Педагогический совет, анализ документов, работа по составлению Программы внедрения	1	Сентябрь 2016 г.	Психолог , администрация ОУ

	образной памяти младших школьников), подготовка метод.базы внедрения программы					
2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников»						
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ и заинтересованных субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить Программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения), беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения программы	Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения программы, работа психологической службы ОУ, участие в семинарах со смежной тематикой	1	Октябрь 2016 г.	Психолог , администрация ОУ
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у педагогического коллектива ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в ОУ и их значимости для ОУ, значимости и актуальности внедрения Программы	Методические консультации. Консультации для родителей	Беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ, творческая деятельность	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь 2016 г.	Психолог , администрация ОУ
2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у заинтересованных	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы	Семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы	Участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи, выставки	Не менее 4	Сентябрь - ноябрь 2016 г.	Психолог , администрация ОУ

ных субъектов вне ОУ	образования, значимости и актуальности внедрения программы					
2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению инновационной технологии в ОУ	Анализ своего состояния по теме внедрения, подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического паспорта субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития, консультации с научным руководителем дипломного исследования	Беседы, консультации, самоанализ	1	Сентябрь – ноябрь 2016 г.	Психолог, научный руководитель дипломного исследования
3-й этап: «Изучение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников»						
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения	Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной программы и документации ОУ	Фронтально	Семинары, работа с литературой и информационными источниками	1	Декабрь 2016 г.	Психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения программы в ОУ	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности)	1	Январь 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
3.3. Изучить методику внедрения темы	Освоение системного подхода в работе над	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения)	1	Февраль 2017 г.	Психолог, администрация ОУ

программы	темой					
4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы формирования психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников»						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения программы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование, обсуждение	Работа психологической службы ОУ, тематические мероприятия	Не менее 6	Апрель 2017 г.	Психолог, администрация ОУ, научный руководитель диссертационного исследования
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение	Беседы, консультации, работа психологической службы ОУ	1	Апрель 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной программы	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждения, экспертная оценка	Производственное совещание, анализ документации ОУ	1	Май 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
4.4. Проверить методику внедрения программы	Работа инициативной группы по внедрению программы	Изучение состояния дел в ОУ, корректировка программы	Посещение уроков, работа психологической службы ОУ, внеурочные формы работы	Не менее 5	Сентябрь – декабрь 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников»						
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив ОУ на	Анализ работы инициативной группы по внедрению	Сообщение о результатах работы по инновационной технологии,	Педагогический совет, работа психологической службы ОУ	1	Январь 2017 г.	Психолог, администрация ОУ

внедрение программы	программы	тренинги (внедрения, готовности к инновационной деятельности), работа психологической службы ОУ				
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги (готовности к инновационной деятельности, саморегуляции), работа психологической службы ОУ	Консультации, работа психологической службы ОУ, семинар	1	Январь – март 2017г.	Психолог, администрация ОУ
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения программы	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в ОУ	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждения, работа психологической службы ОУ	Работа психологической службы ОУ, совещание, анализ документов ОУ	1	Май 2017г.	Психолог, администрация ОУ
5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения	Фронтальное освоение программы	Наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения программы	Работа психологической службы ОУ, пед. совет, консультации, работа метод. объединений	1	Январь 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
6-й этап: «Совершенствование работы над темой психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников»						
6.1. Совершенство	Совершенство знаний	Наставничество, обмен	Семинар по теме внедрения,	1	Январь	Психолог,

вать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	и умений по системному подходу	опытом, корректировка методики	анализ материалов, работа психологической службы ОУ		2017 г.	администрация ОУ
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы	Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждение, доклад	Производственное собрание, анализ документации ОУ, работа психологической службы ОУ	1	Январь 2017 г.	Психолог , администрация ОУ
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, методическая работа	Работа психологической службы ОУ, методическая работа	Не менее 3	Сентябрь – декабрь 2017 г.	Психолог , администрация ОУ
7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы психолого-педагогической коррекции образной памяти младших школьников»						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы ОУ по инновационной технологии	Наблюдение, изучение документов ОУ, посещение уроков	Работа психологической службы ОУ, стенды, буклеты, внеурочные формы работы	Не менее 5	Сентябрь – декабрь 2016 г.	Психолог , администрация ОУ
7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступая к внедрению программы	Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению программы	Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары	Выступление на семинарах, работа психологической службы ОУ		Март – май 2017г.	Психолог , администрация ОУ
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению	Пропаганда опыта внедрения в работе	Выступления на семинарах, конференциях , конгрессах, научная и творческая	Участие в конференциях, конгрессах, написание статей и научной работы	2-3	Январь – февраль 2017г.	Психолог , администрация ОУ

программы в ОУ		деятельность	по внедрению программы			
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы	Наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность	Семинары, написание научной работы, статей по теме внедрения программы, изучение последующего опыта внедрения программы в различных ОУ	Не менее 2	февраль – май 2017 г.	Психолог , администрация ОУ