



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 видов памяти у младших школьников с ДЦП

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика инклюзивного образования»

Проверка на объем заимствований:
71,91 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«22» 04 2017 г.
зав. кафедрой ТиПП

Кондратьева О.А.

Выполнил (а):
студент (ка) группы ЗФ-410/098-4-1
Артемьева Светлана Викторовна

Научный руководитель:
д.псих.н., профессор кафедры ТиПП
Буторин Г.Г.

Челябинск
2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Коррекция видов памяти у младших школьников с ДЦП, как психолого-педагогическая проблема	6
1.1.Понятия видов памяти в психолого-педагогической литературе	6
1.2.Особенности памяти у младших школьников с ДЦП.....	13
1.3.Теоритическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП	19
Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования особенностей видов памяти у младших школьников с ДЦП.....	28
2.1.Этапы, методы и методики исследования памяти у младших школьников с ДЦП.....	28
2.2.Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента у младших школьников с ДЦП.....	32
Глава 3. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.....	34
3.1.Программа психолого-педагогической коррекции памяти у младших школьников с ДЦП.....	34
3.2.Анализ результатов опытно-экспериментального исследования памяти у младших школьников с ДЦП	44
3.3.Рекомендации педагогам и родителям по психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.....	44
3.4 Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.....	47
Заключение.....	53
Список литературы.....	56
Приложения.....	62

Введение

Актуальность темы. В современной действительности неуклонно растет число детей с неврологическими нарушениями в развитии, в частности с детским церебральным параличом (ДЦП). Для данной патологии характерны нарушения познавательной деятельности, в том числе нарушения памяти, моторной, речевой, а также нервно-психической сферы. Оценивая степень выраженности этой патологии, необходимо обратить внимание на локализацию и тяжесть поражения коры головного мозга [5, с.81].

Одним из осложнений при диагнозе ДЦП являются проблемы с запоминанием. Это обусловлено тем, что больной ребёнок частично изолирован от общества. Проблемы с опорно-двигательной системой ограничивают его от общения со сверстниками и не дают возможности самостоятельно передвигаться [15, с.69].

Роль памяти в развитии ребенка огромна. Память важна не только для процессов обучения и воспитания, она имеет важное значение в психическом развитии, так как это важнейшая психическая функция, являющаяся объединяющим звеном в организации психики. Она обеспечивает целостность и единство личности. Всякий познавательный процесс превращается в память, и всякая память превращается во что-то другое. Память можно определить как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Особенно большие требования к памяти ребенка предъявляет начальное школьное обучение [14, с.147].

Вопросы организации системы оказания психолого-педагогической помощи детям с церебральной патологией в различных условиях обучения неоднократно рассматривались в исследованиях ведущих ученых (Е.Ф. Архипова, Л.О. Бадалян, Л.Т. Журба, О.В. Тимонина, Л.А. Данилова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова, Л.М. Шипицына и др.), в этих работах особую

важность имеют работы по коррекции видов памяти, так как своеобразие процессов памяти у детей с ДЦП ведет к ухудшению процессов обучения и воспитания, и, следовательно, делает практически невозможной социализацию таких детей [6, с.69].

Таким образом, психолого-педагогическая коррекция видов памяти у детей младшего школьного возраста с ДЦП является наиважнейшим аспектом процесса обучения и нормальной жизнедеятельности таких детей.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

Объект исследования – виды памяти у младших школьников с ДЦП.

Предмет исследования – психолого-педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников с ДЦП.

Гипотеза исследования – мы предполагаем, что при проведении специально разработанной программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП, включающей упражнения и игры, позволит повысить уровень развития видов памяти.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования.
2. Изучить особенности памяти у младших школьников с ДЦП.
3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.
4. Подготовить методы и методики исследования памяти у младших школьников с ДЦП.
5. Выявить особенности программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.
6. Разработать программу психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

7.Оценить эффективность разработанной программы.

8.Разработать практические рекомендации.

Методы исследования:

1. Теоретический: анализ, синтез, моделирование.
2. Эмпирический: констатирующее-формирующий, тестирование по методикам (Методика «Образная память» Л.Ф. Симоновой, методика «Сложные фигуры» Д. Векслера, методика «Запоминания двух рядов слов» Р.С. Немова).
3. Математический: использовали методы U-критерий Манна Уитни, Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: МБОУ школа-интернат № 4 г.Челябинска.

Глава 1. Коррекция видов памяти у младших школьников с ДЦП, как психолого-педагогическая проблема

1.1. Понятия видов памяти в психолого-педагогической литературе

Память, важнейшая характеристика психической жизни. Поэтому, проблема памяти – одна из особенно привлекавших к себе внимание и наиболее изучавшихся проблем психологии. Одной из первых психологических теорий памяти, не потерявшей своего научного значения до настоящего времени, сделавшей первые попытки изучить память экспериментально, была ассоциативная теория. Она возникла в 17-м веке, преимущественное распространение и признание получила в Англии и Германии. В основе данной теории лежит понятие ассоциации – связи между определенными психическими феноменами, разработанное Г. Эббингаузом, Г. Мюллером совместно с Ф. Шульманом, А. Пильцепером [14, с.139].

Под памятью мы понимаем запечатлевание, сохранение, последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта. Именно благодаря памяти человек в состоянии накапливать информацию, не теряя прежних знаний и навыков. Из непроизвольного процесса, совершающегося первоначально в составе какой-либо практической деятельности как ее предпосылка или компонент, запоминание становится сознательным, преднамеренным актом. Запоминание превращается в особую специально организованную деятельность заучивания [9, с.48].

Память – форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращения в сферу сознания.

Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения [16, с.239].

Память – основа психической деятельности. Без нее невозможно понять основы формирования поведения, мышления, сознания, подсознания. Поэтому, для лучшего понимания человека необходимо как можно больше знать о нашей памяти. Поскольку память включена во все многообразие жизни и деятельности человека, то и формы ее проявления, ее виды чрезвычайно многообразны.

Долгое время психологи не разделяли долговременную память на отдельные ее виды. Существуют несколько основных подходов в классификации памяти.

Классификация видов памяти по характеру психологической активности была впервые предложена П.П. Блонским. Хотя все четыре выделенные им вида памяти (двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая) не существуют независимо друг от друга, и более того, находятся в тесном взаимодействии, Блонскому удалось определить различия между отдельными видами памяти [11, с.95].

Двигательная (или моторная) память – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений. Двигательная память является основой для формирования различных практических и трудовых навыков, равно как и навыков ходьбы, письма и т.д. Без памяти на движения мы должны были бы каждый раз учиться осуществлять соответствующие движения. При воспроизведении движений мы не всегда повторяем их точь в точь в том виде, как раньше. Но общий характер движений сохраняется. Например, такая устойчивость движений вне зависимости от обстоятельств характерна для движений письма (почерк) или наших некоторых двигательных привычек: как мы подаем руку, приветствуя знакомого, как мы пользуемся столовыми приборами и т.д.

Наиболее точно движения воспроизводятся в тех условиях, в которых они выполнялись ранее. В совершенно новых условиях мы часто воспроизводим движения с большим несовершенством. Также очень сложно повторить движения, если они раньше были частью какого-то сложного движения, а сейчас их надо воспроизвести отдельно. Все это объясняется тем, что движения воспроизводятся нами не изолированно от того, с чем они были раньше связаны, а только на основе уже образовавшихся ранее связей [18, с.193].

Двигательная память у детей возникает очень рано. Ее первые проявления относятся к первому месяцу жизни. Первоначально она выражается только в двигательных условных рефлексах. В дальнейшем запоминание и воспроизведение движений начинают принимать сознательный характер, тесно связываясь с процессами мышления, воли и т.д. Особо следует отметить, что к концу первого года жизни двигательная память достигает у ребенка такого уровня развития, который необходим для усвоения речи. Развитие памяти происходит и в более позднее время [16, с.218].

Эмоциональная память – это память на чувства. Данный вид памяти заключается в нашей способности запоминать и воспроизводить чувства. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются наши потребности и интересы, как осуществляются наши отношения с окружающим миром. Поэтому эмоциональная память имеет очень большое значение.

Надо отметить, что воспроизведенные, или вторичные, чувства могут значительно отличаться от первоначальных. Это может выражаться как в изменении силы чувств, так и в изменении их содержания и характера [19].

По силе воспроизведенное чувство может быть сильнее или слабее первичного. Например, горе сменяется печалью, а восторг или сильная радость – спокойным удовлетворением; в другом случае, обида, перенесенная раньше, при воспоминании о ней обостряется, а гнев -

усиливается. Существенные перемены могут произойти и с содержанием нашего чувства- то, что раньше воспринималось как досадное недоразумение, со временем может восприниматься как забавный случай.

Первые проявления памяти у ребенка наблюдаются к концу первого полугодия жизни. В это время ребенок может радоваться или плакать при одном лишь виде того, что раньше доставляло ему удовольствие или страдание. Однако начальное проявление эмоциональной памяти существенно отличаются от более поздних. Это отличие заключается в том, что если на ранних этапах развития ребенка эмоциональная память носит условно – рефлекторный характер, то на более высоких ступенях развития эмоциональная память является сознательной [11, с.69].

Образная память – это память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы и т.д. суть образной памяти заключается в том, что воспринятое раньше воспроизводится затем в форме представлений. Следует иметь в виду особенности, характерные для представлений – их бледность, фрагментарность и неустойчивость. Поэтому воспроизведение воспринятого часто расходится с оригиналом, с течением времени эти различия могут углубляться. От чего зависят легкость воспроизведения образа? Эмоциональная окраска образа и общее состояние человека в момент восприятия, состояние человека в момент воспроизведения [14, с.201].

Точность воспроизведения в значительной мере определяется степенью задействия речи при восприятии. Многие исследователи разделяют образную память на зрительную, слуховую, осязательную, обонятельную, вкусовую.

Словесно-логическая память – выражается в запоминании и воспроизведении наших мыслей. Мы запоминаем и воспроизводим мысли, возникшие у нас в процессе обдумывания, размышления, помним содержание прочитанной книги, разговора с друзьями.

Особенностью данного вида памяти является то, что мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно-логической. Словесно-логическая память проявляется в двух случаях:

- запоминается и воспроизводится только смысл данного материала, а подлинное сохранение подлинных выражений не требуется;
- запоминается не только смысл, но и буквальное словесное выражение мыслей [14, с.221].

Существует еще один тип деления памяти на виды, оно напрямую связано с особенностями выполняемой деятельности. Так, в зависимости от целей деятельности память делят на произвольную и произвольную.

- Непроизвольная - запоминание и воспроизведение, осуществляющееся автоматически, без волевых усилий человека, без контроля со стороны сознания.

- Произвольная - требуются волевые усилия человека и цель запоминания (заучивание стихов).

Непроизвольное запоминание и воспроизведение осуществляется без специальных волевых усилий, когда не ставятся цели, задачи запоминания или воспроизведения материала, оно осуществляется как бы само собой. Преимуществами непроизвольного запоминания является больший объем и большая прочность запоминания. Однако непроизвольное запоминание характеризуется неполнотой, неточностью, зачастую – искажением действительности. Произвольное запоминание сопровождается произвольным вниманием, имеет целенаправленный характер, оно избирательно [11, с.111].

Существует также деление памяти на кратковременную и долговременную.

Объем кратковременной памяти индивидуален. Он характеризует природную память человека и сохраняется, как правило, в течение всей

жизни. Объем кратковременной памяти характеризуется способностью механически запоминать воспринимаемую информацию.

Без хорошей кратковременной памяти невозможно нормальное функционирование долговременной памяти. В последнюю может проникнуть и отложиться лишь то, что было когда-то в кратковременной памяти. В кратковременную память в основном попадают последние пять-шесть единиц информации, полученной через органы чувств, перевод в долговременную память - благодаря волевому усилию. Причем в долговременную память можно перевести гораздо больше информации, чем позволяет индивидуальный объем кратковременной памяти. Это достигается путем повторения материала, который надо запомнить.

Также можно выделить две формы памяти: генетическую (наследственную) и онтогенетическую (прижизненную). Виды онтогенетической памяти различают в зависимости от того, как, что и насколько долго запоминается, сохраняется и воспроизводится» [22, с.73].

Воспроизведение может относиться к движениям и действиям, выражаясь в образовании привычек и навыков, к наглядным содержаниям сознания (образам-представлениям предметов или слов), к мыслям и чувствам. В соответствии с этим различают следующие виды памяти: моторную память, выражающуюся в навыках и привычках, образную память (зрительную, слуховую, осязательную и т. д.), память на мысли (логическую) и память на чувства (аффективную).

Виды памяти дифференцируются также и в зависимости от того, как совершается запоминание. В зависимости от характера деятельности, в ходе которой совершается запоминание, различаются непроизвольное и произвольное запоминание. В зависимости от способа запоминания в этом плане различаются механическое и смысловое запоминание [16, с.219].

Генетическую память можно определить как такую, в которой информация хранится в генотипе, передается и воспроизводится по

наследству. Основным биологическим механизмом запоминания информации в такой памяти являются, по-видимому, мутации и связанные с ними изменения генных структур. Генетическая память у человека – единственная, на которую мы не можем оказывать влияние через обучение и воспитание.

Различия памяти у людей бывают количественные и качественные.

К количественным характеристикам относятся скорость, прочность, длительность, точность и объем запоминания.

Качественные различия касаются как доминирования отдельных видов памяти – зрительной, слуховой, эмоциональной, двигательной и других, так и их функционирования. «Чистые» виды памяти в смысле безусловного доминирования одного из перечисленных крайне редки. Чаще всего на практике мы сталкиваемся с различными сочетаниями зрительной, слуховой и двигательной памяти. Типичными их смещениями являются зрительно-двигательная, зрительно-слуховая и двигательно-слуховая память. Однако у большинства людей все же доминирует зрительная память [23, с.69].

Наибольшего развития у человека обычно достигают те виды памяти, которые чаще всего используются. Большой отпечаток на этот процесс накладывает профессиональная деятельность. Например, у ученых отмечается очень хорошая смысловая и логическая память, но сравнительно слабая механическая память. У актеров и врачей хорошо развита память на лица.

Анализ нарушений памяти и восприятия в клинике локальных поражений мозга (А.Р. Лурия, Х.Л. Тойбер, Р. Сперри) позволил установить факт преимущественной связи процессов в левом полушарии головного мозга со словесно-логическими способами запоминания, а в правом полушарии - с наглядно-образными [29, с.301].

Одним из основных вопросов в теории памяти является вопрос о ее развитии. В детской психологии до настоящего времени не выяснен основной путь развития этой функции.

Таким образом, в современных психологических исследованиях память рассматривается как сложная психическая деятельность, как один из познавательных процессов, который заключается в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении человеком своего опыта. В основе классификации памяти лежат следующие критерии – объект запоминания, степень волевой регуляции памяти и длительность сохранения информации в памяти. Существует несколько классификаций видов памяти, нами в данной работе будут использоваться словесно-логическая, двигательная, эмоциональная, образная.

1.2. Особенности памяти у младших школьников с ДЦП

Проблеме психических нарушений у детей, страдающих церебральным параличом, посвящено значительное количество работ отечественных специалистов (Э.С. Калижнюк, Л.А. Данилова, И.Ю. Левченко, Е.М. Мастюкова, Е.И. Кириченко) [15, с.49].

В науке изучению памяти детей с церебральным параличом уделялось достаточно большое внимание. Так, например, В.И. Козьявкин, Л.Ф. Шестопалова и В.С. Подкорытов проводили исследования особенностей состояния ряда высших психических функций у лиц с детским церебральным параличом с использованием комплекса нейропсихологических тестов. Применялся набор проб А.Р. Лурия с включением ряда сесибилитизированных субтестов из стандартизированного комплекта диагностических нейропсихологических методик. Исследование показало, что у больных с церебральным параличом имелись различные нарушения вербальной памяти, среди которых доминировали сужение объёмов оперативной памяти,

нарушение селективности мнестических процессов, неустойчивость следов памяти в условиях гетерогенной и гомогенной интерференции, сужение объёмов отсроченного и непосредственного воспроизведения [18, с. 116].

В статье «Анализ нейропсихологических нарушений у детей с гемипаретической формой детского церебрального паралича и с минимальными мозговыми дисфункциями» И.Н. Зайцева указывает на недостаточность мнестических функций детей данной категории.

Также И.Н.Зайцева указывает на тот факт, что нарушения памяти при детском церебральном параличе встречаются с меньшей частотой, чем дисфункции праксиса, но с большей частотой по сравнению с дисфункциями восприятия [27, с.15].

Совершенствование памяти в младшем школьном возрасте обусловлено прежде всего приобретением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, связанных с организацией и обработкой запоминаемого материала. Однако без специальной работы, направленной на формирование таких способов, они складываются у детей стихийно и нередко существенно различаются у учащихся 1-2 и 3-4 классов. Для детей 7-8 лет типичны ситуации, когда ребенку гораздо легче запомнить что-то без использования каких-либо средств, чем запомнить при помощи специальной организации и осмысления материала.

С точки зрения А.Н. Леонтьева, у младших школьников более развита наглядно-образная память (конкретные сведения, события, лица, предметы, факты). Вместе с тем в процессе обучения создаются благоприятные условия для развития более сложных форм словесно - логической памяти (определения, описания, объяснения). Л.С. Выготский указывает нам на то, что у младших школьников увеличивается объем памяти. Но сам процесс развития памяти происходит неравномерно.

По П.И. Зинченко память младшего школьника в основном носит произвольный характер. Это значит, что дети чаще всего не ставят перед

собой осознанных целей что-либо запомнить. Запоминание и припоминание происходят независимо от их воли и сознания. Они осуществляются в деятельности и зависят от ее характера. Дети запоминают то, на что было обращено их внимание в деятельности, что произвело на них впечатление, что было интересно.

К концу младшего школьного возраста складываются три качественно различные формы произвольной памяти. Только одна из них обеспечивает осмысленное и систематическое запоминание учебного материала. Две другие, которые проявляются более чем у 80% школьников, дают неустойчивый мнемический эффект, в значительной мере зависящий от особенностей материала или от стереотипных способов действий, а не от фактических задач деятельности.

Исследования И.И. Мамайчук и Е.Н. Бахматовой по изучению слухоречевой механической памяти у детей с церебральным параличом выявили у некоторых детей существенные трудности в удержании запоминаемого материала; при повторении дети нарушали порядок цифрового и словесного рядов, добавляли слова и цифры, которые не встречались в тексте. Аналогичные ошибки наблюдались и при запоминании материала, предъявляемого в зрительной модальности. Также И.И. Мамайчук отмечает, что память детей с церебральным параличом отличается недостаточностью объема запоминания, трудностями приема, хранения и воспроизведения информации. У детей с церебральным параличом, в сочетании с психическим недоразвитием, наблюдается существенное недоразвитие опосредованного запоминания, что обусловлено трудностями смысловой организации запоминаемого материала [24, с.143].

Совершенствование памяти в младшем школьном возрасте обусловлено прежде всего приобретением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, связанных с организацией и обработкой запоминаемого материала. Однако без специальной работы,

направленной на формирование таких способов, они складываются у детей стихийно и нередко существенно различаются у учащихся 1-2 и 3-4 классов. Для детей 7-8 лет типичны ситуации, когда ребенку гораздо легче запомнить что-то без использования каких-либо средств, чем запомнить при помощи специальной организации и осмысления материала.

Младший школьный возраст является сензитивным для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной.

К концу младшего школьного возраста складываются три качественно различные формы произвольной памяти. Только одна из них обеспечивает осмысленное и систематическое запоминание учебного материала [18, с.202].

Структура нарушений познавательной сферы при ДЦП имеет ряд специфических особенностей, характерных для всех детей. К ним относятся:

1) неравномерный, дисгармоничный характер нарушений отдельных психических функций. Эта особенность связана с мозаичным характером поражения головного мозга на ранних этапах его развития;

2) повышенная инертность и замедленность всех психических процессов, приводящая к трудностям в переключении с одного вида деятельности на другой, к патологическому застреванию на отдельных фрагментах учебного материала, к «вязкости» мышления;

3) выраженность астенических проявлений – повышенная утомляемость, истощаемость всех психических процессов, что также связано с органическим поражением центральной нервной системы. Истощаемость выражается в низкой интеллектуальной работоспособности, нарушениях внимания, восприятия, памяти, мышления, в эмоциональной лабильности. При интеллектуальном перенапряжении появляются вторичные невротические осложнения. Иногда повышенная психическая истощаемость

и утомляемость способствует патологическому развитию личности: возникает робость, страхи, пониженный фон настроения;

4) сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире. Дети с церебральным параличом не знают многих явлений окружающего предметного мира и социальной сферы, а чаще всего имеют представления лишь о том, что было в их практике. Это обусловлено следующими причинами:

- вынужденная изоляция, ограничение контактов ребенка со сверстниками и взрослыми людьми в связи с длительной обездвиженностью или трудностями передвижения;

- затруднения в познании окружающего мира в процессе предметно-практической деятельности, связанные с проявлением двигательных и сенсорных расстройств;

- нарушение сенсорных функций.

5) нарушение активного произвольного внимания, которое негативно отражается на функционировании всей познавательной ребенка с ДЦП, так как нарушения внимания ведут к нарушениям в восприятии, памяти, мышлении, воображении, речи [34, с.301].

Мнемическая деятельность на протяжении младшего школьного возраста становится все более произвольной и осмысленной. Показателем осмысленности запоминания является овладение приемами и способами запоминания (группировка материала, осмысление связей различных его частей, составление плана, рассматривание и повторение материала при расчленении его на части и др.).

Более полно запоминаются яркие предметы и те, по которым можно создать больше ассоциативных связей. Их воспроизведение и узнавание возможно и по истечении некоторого времени. Узнавание выражается в положительных эмоциях (смех, улыбка), повороте головы в сторону нужного объекта или его изображения, в движении глазных яблок и

фиксации взгляда на нужном предмете, в попытке сделать указательный жест, в звукоподражании [31, с.95].

Память детей с ДЦП отличается недостаточностью объема запоминания, трудностями приема, хранения и воспроизведения информации. У детей с ДЦП в сочетании с психическим недоразвитием наблюдается существенное недоразвитие опосредованного запоминания, что обусловлено трудностями смысловой организации запоминаемого материала.

Двигательная память, то есть запоминание, сохранение, воспроизведение движений, развивается у детей с ДЦП с опозданием и весьма своеобразно. Это обусловлено тяжестью двигательной патологии при ДЦП. У некоторых детей с ДЦП механическая память по уровню развития может соответствовать возрастной норме или превышать ее, тогда механическая память на начальных этапах обучения помогает осваивать счет и чтение. Часто, однако, наблюдается механическое запоминание порядка следования явлений и их названий. Дети с ДЦП правильно перечисляют сезонные изменения, части суток и дни недели, но затрудняются в понимании каждого явления, путают то, что уже было, с тем, что наступит, то есть возникают трудности в осмыслении, в понимании сущности явлений. Словесно-логическая память предполагает достаточный уровень развития речи и мышления, а поскольку эти функции у детей с ДЦП, как правило, формируются с опозданием, то и данный вид памяти задерживается в своем становлении [10, с.83].

В связи с этим важными направлениями психокоррекции памяти являются:

- 1) увеличение объема памяти в зрительной, слуховой и осязательной модальностях;
- 2) развитие приемов ассоциативного и опосредованного запоминания предметов в процессе игровой и учебной деятельности.

Значительную трудность, а порой невозможность узнавания и запоминания представляют бесцветные изображения. Эта трудность остается даже после обучения и у более старших детей, в возрасте 3 - 5 лет [15, с.43].

Таким образом, у детей с церебральным параличом наблюдается специфическое развитие памяти и своеобразие в формировании мнемических процессов, что необходимо учитывать при построении и реализации коррекционного обучения и воспитания.

1.3. Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП

В Российской педагогической энциклопедии дается следующее толкование понятия «модель» - это образец для последующего воспроизведения в управлении развитием профессионального творчества учителя, а также исследования сложных психолого-педагогических проблем».

Для построения модели используем метод целеполагания. Целеполагание – первичная фаза управления, предусматривающая постановку генеральной цели и совокупности целей (дерева целей) в соответствии с назначением (миссией) системы, стратегическими установками и характером решаемых задач.

Дерево целей – структурированная, построенная по иерархическому принципу совокупность целей программы, плана, в которой выделены: генеральная цель; подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней.

Для успешного проведения исследования необходимо на начальном этапе исследования осуществить целеполагание. Одним из самых эффективных способов, является построение дерева целей. Разработанное нами дерево целей представлено в рисунке 1.

Совокупность обозначенных в исследовании задач подчинена общей цели, и направлена на достижение более частных целей.

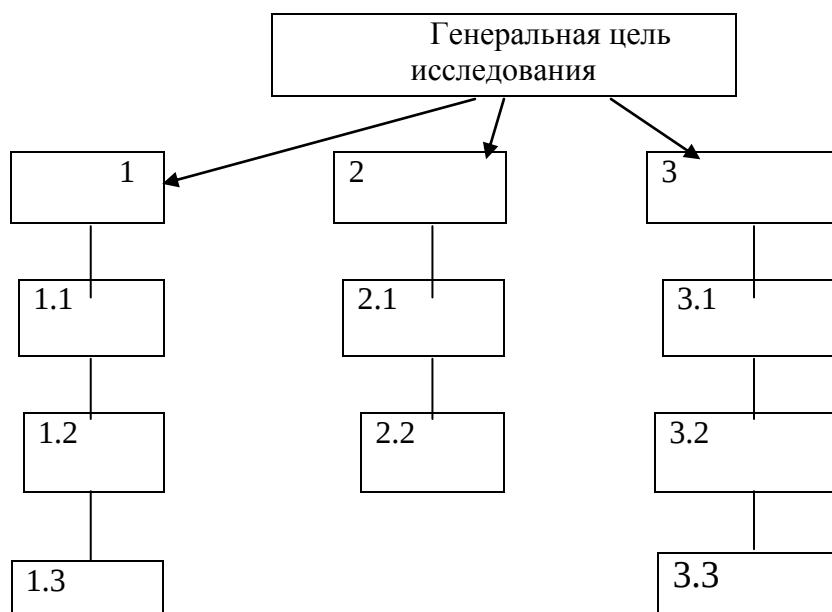


Рисунок 1 – Дерево целей для разработки мероприятий, направленных на развитие памяти

Данный рисунок отражает построение дерева целей при внедрении психолого-педагогической программы коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

Верхний ярус «дерева целей» занимает основная цель, на следующем ярусе находятся частные цели, третий ярус занимают конкретные цели.

Генеральная цель нашего исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции памяти у младших школьников с ДЦП.

Далее представлены частные цели:

1. Изучить теоретические аспекты формирования видов памяти у детей младшего школьного возраста с ДЦП;

Это предполагает:

1.1. Изучить проблему формирования видов памяти у детей в психолого-педагогической литературе;

- 1.2. Выявить особенности памяти у младших школьников с ДЦП;
- 1.3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП

2. Организовать и провести исследования по выявлению уровня памяти у младших школьников с ДЦП;

Это предполагает:

- 2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.
- 2.2. Охарактеризовать выборку, провести анализ результатов констатирующего эксперимента.

3. Провести опытно – экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

Это предполагает:

- 3.1. Разработать и апробировать программу психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.
- 3.2. Провести анализ результатов формирующего эксперимента.
- 3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

Модель психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП представляет собой систему мероприятий по использованию специальных средств и методов, направленных на частичное исправление основного дефекта.

К моделям предъявляются требования:

- оптимальность – в модели можно представить лишь те свойства и отношения, функциональное значение которых определяет ход деятельности; в этом смысле модель должна несколько упрощать действительность;
- наглядность – модель должна интерпретироваться быстро, без значительных интеллектуальных усилий; учет культурных стереотипов привычного направления хода деятельности, направления от начала до конца, и системность информации.

Модель психолого-педагогической коррекции свойств памяти младших школьников реализуется при соблюдении специальных условий. В психолого-педагогической литературе психолого-педагогические условия определяются как условия, способствующие развитию, формированию личности в социуме [52, с.205].

Нами разработана модель формирования видов памяти у детей младшего школьного возраста с ДЦП (рисунок 2).

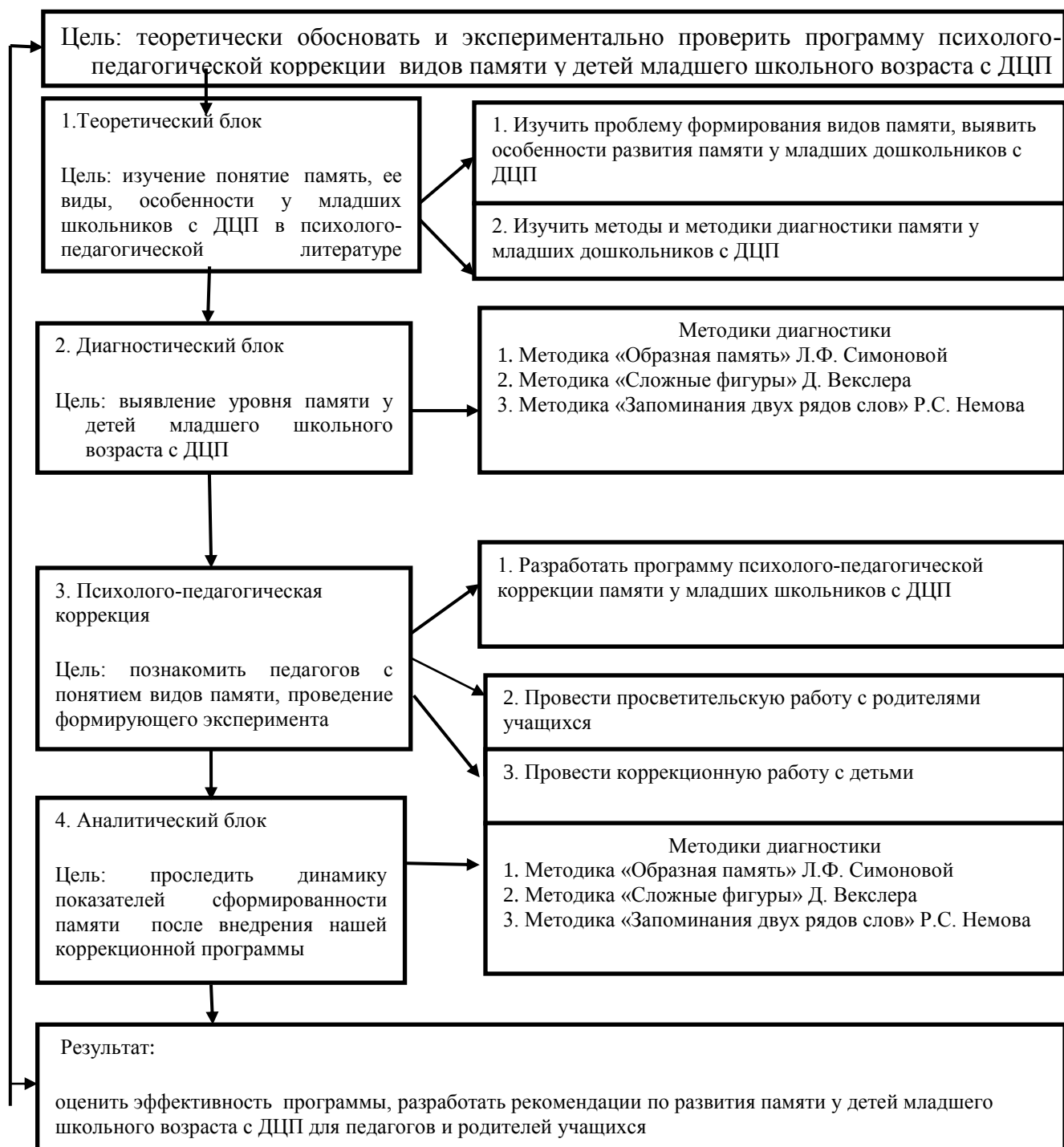


Рисунок 2 – модель формирования памяти у детей младшего школьного возраста с ДЦП

Среди компонентов педагогической среды, влияющих на развитие свойств памяти детей младшего школьного возраста, можно выделить следующие:

- взаимодействие педагога с учащимися;
- программы (образовательные, развивающие, коррекционные, профилактические, просветительские).

В любой психолого-педагогической модели коррекции педагогическое взаимодействие играет большую роль. Педагогическое взаимодействие – это особая форма связи между участниками образовательно-воспитательного процесса, в ходе и результате которого происходит взаимное обогащение интеллектуальной, эмоциональной, деятельностной сфер участников этого процесса, имеет социально значимый характер. Взаимодействие может быть прямым, непосредственным, когда происходит прямой контакт между субъектами, или косвенным, опосредованным – через какие-либо предметы, действия, обмен информацией, других людей [49, с.215].

В модель психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП входят следующие методы:

- 1.Повышение интеллектуальной активности младших школьников.

Продуктивность произвольного запоминания у младших школьников с ДЦП зависит от степени интеллектуальной активности школьников в этой деятельности. Условием же, содействующим интеллектуальной активности, является овладение средствами запоминания. К числу этих средств относятся прежде всего дифференцировка школьниками мнемических задач, т.е. целей, которые ставятся перед запоминанием в каждом конкретном случае, использование рациональных приемов в процессе запоминания связано и с общей организованностью школьника в учебной работе.

Наблюдения и специальные исследования показывают, что младшие школьники еще не могут дифференцировать мнемические задачи. Если же побуждать их в этому, т.е. давая задание запомнить конкретную задачу (запомнить дословно или запомнить содержание, чтобы рассказать потом своими словами, запомнить надолго и т.д.), они могут запоминать в соответствии с этими заданиями. Организованное таким образом запоминание у младших школьников оказывается более продуктивным [18, с.116].

Детям предлагается задание, которое совпадает с его интересами и хобби, это активизирует внимание у ребенка и стимулирует память к развитию

2.Понимание задач запоминания.

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

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

При правильной организации процесса запоминания школьник не будет запоминать дословно, если эта дословность не определяется характером учебной задачи.

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

Детям предлагается порассуждать, для чего вообще нужна память, это приводит к запоминанию своих мыслей.

3. Целенаправленность произвольного запоминания и воспроизведения.

В ориентировке учащихся на выполнение конкретных задач при запоминании или учебного материала заключается один из важных путей развития целенаправленного произвольного запоминания и воспроизведения у младших школьников с ДЦП. Целенаправленность запоминания и воспроизведения в значительной мере выражается в выборе и использовании путей достижения мнемической задачи. Поступая в школу, ребенок умеет пользоваться простейшим приемом запоминания - повторением.

Детям предлагается сконцентрироваться на определенном объекте, который будет ассоциироваться у них в дальнейшем.

4. Заучивание наизусть.

Особым видом произвольного запоминания является заучивание наизусть.

Заучивая наизусть, младшие школьники с ДЦП не используют рациональные приемы запоминания. Когда нужно повторять материал комбинированно - в целом виде и по частям, - они заучивают лишь в целом, не членят на части по смыслу, поэтому хуже понимают [41, с.93].

При заучивании младшие школьники проверяют себя преимущественно с внешней, качественной стороны.

Детям предлагаются простейшие стихотворения, которые стимулируют память к развитию.

5. Также часто используемым в педагогике средств развития памяти младших школьников является игра.

Характерной особенностью коррекционных и развивающих игр является то, что они создаются взрослыми с целью обучения и воспитания детей. Созданные в дидактических целях, они остаются играми. Играя, дети решают дидактическую задачу в занимательной форме, которая достигается определенными игровыми действиями. Игровые действия составляют основу дидактической игры. Без них невозможна сама игра. Обязательным компонентом дидактической игры является её правила, благодаря которым

педагог управляет поведением детей. Особое значение имеет дидактическая игра для становления разных форм произвольного поведения детей - от элементарных до самых сложных [52, с.112].

Игра является основным средством развития видов памяти у младших школьников с ДЦП, поскольку детям легче усвоить задачу, запомнить, опосредованную игровым мотивом.

Детям предлагаются специальные игры, которые вызывают двигательную память.

Основные принципы хорошей работы памяти, для того, чтобы улучшить память, развить внимание и повысить способность к концентрации и организации действий:

- Пауза;
- Расслабление;
- Осознание;
- Ассоциация образов (визуальная проработка);
- Личные комментарии (вербальная проработка);
- Организация материала с помощью категории (ассоциативная проработка);
- Просмотр и использование материала [28].

Психокоррекционные занятия с детьми по развитию видов памяти в рамках нашей модели проводятся как индивидуально, так и в группе. Важным является единство требований к ребенку со стороны педагога, психолога и других специалистов, особенно при коррекции способности контролировать свои действия. Это успешно достигается при соблюдении режима дня, четкой организации повседневной жизни ребенка [31, с. 191].

Таким образом, главной особенностью модели психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП является применение специальных средств стимулирования к развитию видов памяти.

Выводы по главе 1

В ходе проведения теоретического обзора литературы по проблеме коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП было выявлено:

Психолого-педагогическая коррекция видов памяти у детей младшего школьного возраста с ДЦП является наиважнейшим аспектом процесса обучения и нормальной жизнедеятельности таких детей;

В современных психологических исследованиях память рассматривается как сложная психическая деятельность, как один из познавательных процессов, который заключается в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении человеком своего опыта. В основе классификации памяти лежат следующие критерии – объект запоминания, степень волевой регуляции памяти и длительность сохранения информации в памяти. Существует несколько классификаций видов памяти, нами в данной работе будут использоваться словесно-логическая, двигательная, эмоциональная, образная;

У детей с церебральным параличом наблюдается специфическое развитие памяти и своеобразие в формировании мнемических процессов, что необходимо учитывать при построении и реализации коррекционного обучения и воспитания;

Главной особенностью модели психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП является применение специальных средств стимулирования к развитию видов памяти.

Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования особенностей видов памяти у младших школьников с ДЦП

2.1. Этапы, методы и методики исследования памяти у младших школьников с ДЦП

Исследование проходило в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении школе-интернате № 4 г. Челябинска.

Эксперимент заключается в добавлении программы психолого-педагогической коррекции памяти у младших школьников с ДЦП. Мы предполагаем, что программа психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП позволит детям повысить уровень развития видов памяти

Этапы:

1. На первом этапе проводился анализ источников литературы для определения состояния вопроса по данной проблеме, выявлялись особенности видов памяти у младших школьников с ДЦП. Сформировались цель исследования, ставились задачи для ее достижения. По выбранным методам определялся объект научного исследования.

2. На втором этапе проводилось исследование, на основе результатов этой части нами была предложена программа психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

3. На третьем этапе велась обработка и анализ полученных результатов, систематизировались данные исследования, оформлялась выпускная квалификационная работа, формулировались выводы и заключение.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы:

1. Теоретический: анализ, синтез, моделирование.

2.Эмпирический: констатирующее-формирующий, тестирование по методикам (Методика «Образная память» Л.Ф. Симоновой, методика «Сложные фигуры» Д. Векслера, методика «Запоминания двух рядов слов» Р.С. Немова).

3.Математический: использовали методы U-критерий Манна Уитни, T-критерий Вилкоксона.

Анализ методической литературы проводился для наиболее подробного ознакомления с проблемой исследования и её теоретической значимостью, нами была изучена научно – методическая литература в количестве 69 источников.

Метод педагогического тестирования использовался для отбора школьников, которые принимали участие в проведении эксперимента. Перед внедрением нашей методики были определены фоновые значения по всем критериям памяти у детей с ДЦП.

Педагогический эксперимент носил сравнительный характер. Выбранные школьники были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную методом случайной выборки.

На специально-подготовительном этапе мы использовали следующие методики исследования памяти у младших школьников с ДЦП:

1) Методика «Образная память» Л.Ф. Симоновой. В качестве единицы объема памяти принимается образ (изображение предмета, геометрическая фигура, символ). Упражнения и игры служат для обучения техникам и приемам запоминания. Системно выстроенные занятия проводятся по системе «от простого к сложному», это закрепляет с каждым занятием навык и умение пользоваться приемами и техниками. Испытуемому, предлагается за 20 секунд запомнить максимальное количество образов из предъявляемой таблицы. Затем, в течение одной минуты он должен воспроизвести запомнившееся (записать или нарисовать) [49, с. 215].

2) Методика «Сложные фигуры» Д. Векслера. Методика предназначена для определения объема зрительной произвольной памяти [3, с.312].

3) Методика «Запоминания двух рядов слов» Р.С. Немова. Методика предназначена для определения оценки логической и механической памяти [55, с.153].

Все три методики по выявлению показателей уровня памяти приведены в приложении 1.

Эксперимент – это один из основных методов научного познания вообще, психологического исследования в частности. Это активное вмешательство в ситуацию со стороны исследователя, осуществляющего планомерное манипулирование одной или несколькими переменными и регистрация сопутствующих изменений в поведение изучаемого объекта. Состоит в организации целенаправленного наблюдения, когда по плану исследователя изменяется частично ситуация, в которой находятся участники эксперимента – испытуемые. Применение метода эксперимента целесообразно в тех случаях, когда исследователю известны подлежащие проверке элементы гипотезы. Сущность эксперимента заключается в следующем: выявить особенности методики психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

При сравнении эффективности программ, применяемых в двух различных группах (контрольной и экспериментальной), использовались следующие общепринятые методы статистической обработки данных:

1) U-критерий Манна-Уитни для более точного анализа данных, который предназначен для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеряемого.

Определяется по формуле:

$$U = (n_1 \cdot n_2) + (n_x \cdot (n_x + 1) / 2) - T_x,$$

где n_1 - количество испытуемых в выборке 1;

n_2 - количество испытуемых в выборке 2;

T_x - большая из двух ранговых сумм;

n_x - количество испытуемых в группе с большей суммой рангов;

2) Т-критерий Вилкоксона.

Назначение критерия:

Критерий применяется 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. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Критерий Т основан на ранжировании абсолютных величин разности между двумя рядами выборочных значений в первом и втором эксперименте (например «до» и «после» какого-либо воздействия). Ранжирование абсолютных величин означает, что знаки разностей не учитываются, однако в дальнейшем наряду с общей суммой рангов находится отдельно сумма рангов как для положительных, так и для отрицательных сдвигов.

Этот сдвиг, как и в случае критерия знаков, называется типичным, а противоположный, меньший по сумме рангов сдвиг – нетипичным. Как и для критерия знаков эти два сдвига оказываются дополнительными друг к другу.

Подсчет Т-критерия Вилкоксона производится по формуле:

$$T = \sum R_r \quad (2)$$

где R_r - ранговое значение сдвигов с более редким знаком [10].

Все математические расчеты данных исследования до и после эксперимента приведены в приложении 7.

Таким образом, нами была организована экспериментальная часть исследования на базе МБОУ школа-интернат № 4 г. Челябинск, в ходе данной работы нами были подобраны критерии видов памяти и методики к ним, которые отражают логику исследования.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента у младших школьников с ДЦП

Нами анализировалась деятельность 25 детей младшего школьного возраста из 3-4-х классов во время урочной и внеурочной деятельности на протяжении всего исследования. После предварительных тестов школьники были разбиты на две группы: контрольная – 7 мальчиков и 5 девочек (всего 12 человек) и экспериментальная – также 8 мальчиков и 5 девочек (всего 13 человек).

Группы были составлены по результатам предварительного тестирования по выявлению уровня памяти.

При подборе групп мы учли важные условия любого психолого-педагогического эксперимента. Принцип сходства двух групп – экспериментальной и контрольной – во время всего хода эксперимента этот принцип не нарушался. Это соблюдение называют контролем эксперимента. Контроль – был одной из ведущих результирующих процедур на всех этапах проведения эксперимента.

В самом начале исследования непосредственно до внедрения в экспериментальную группу нашей методики психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП были определены фоновые значения показателей обеих групп для установления индивидуальной нормы развития детей, которые приведены в таблице 1. Результаты можно просмотреть в таблице 3 в приложении 2.

Также в самом начале исследования мы сравнили результаты контрольной и экспериментальной групп и определили достоверность различий таких показателей миролюбие, избегание, агрессия в общении.

Выявлено примерное сходство результатов, которое представлено в таблице 1.

Таблица 1

Фоновые значения показателей видов памяти у младших дошкольников с ДЦП экспериментальной и контрольной групп до эксперимента (n=25), их достоверность

Критерии памяти у детей с ДЦП (средний показатель)	Контрольная группа (средний показатель), n=12	Экспериментальная группа (средний показатель), n=13	Р (достоверность различий)
	фоновые значения	фоновые значения	
Образная память, баллы	5,6	5,5	p<0,05
Зрительная память, баллы	9,5	9,0	p<0,05
Логическая и механическая память, баллы	3,5	3,5	p<0,05

В данной таблице представлены индивидуальные показатели памяти у детей, мы определили достоверность различий таких показателей: образная, зрительная, логическая и механическая память.

Анализ показателей методики «Образная память»: у 12 детей (48%) выявлен низкий уровень образной памяти, у 10 детей (40%) – средний уровень образной памяти, у 3 (12%) – высокий уровень.

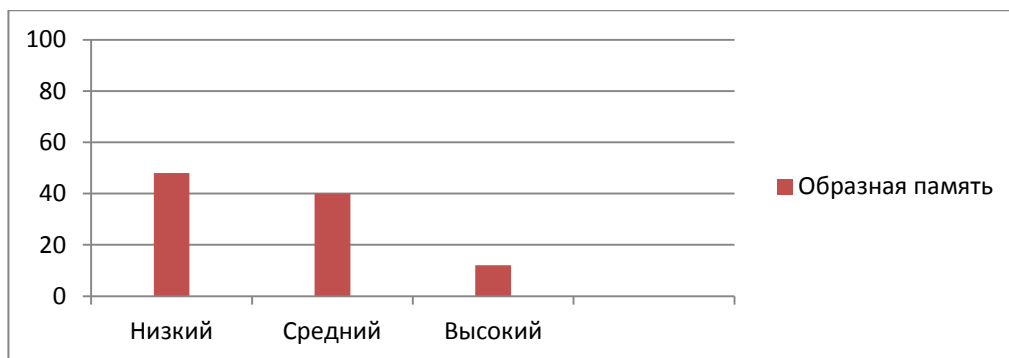


Рис. 1 – Анализ показателей методики «Образная память» (n=25)

Анализ показателей методики «Сложные фигуры»: у 14 детей (56%) диагностирован средний уровень сформированности зрительной памяти, у 11 детей (44%) – высокий уровень зрительной памяти.

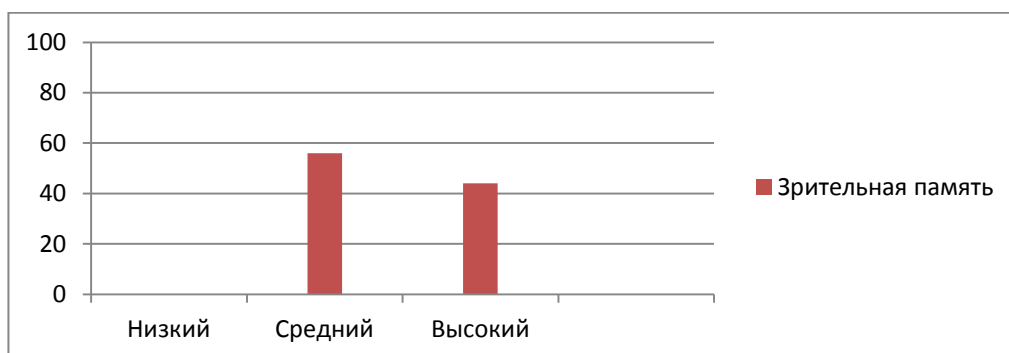


Рис. 2 – Анализ показателей методики «Сложные фигуры» (n=25)

Анализ показателей методики «Запоминания двух рядов слов»: у 19 детей (76%) выявлен средний уровень сформированности логической и механической памяти, у 6 детей (24%) – высокий уровень.

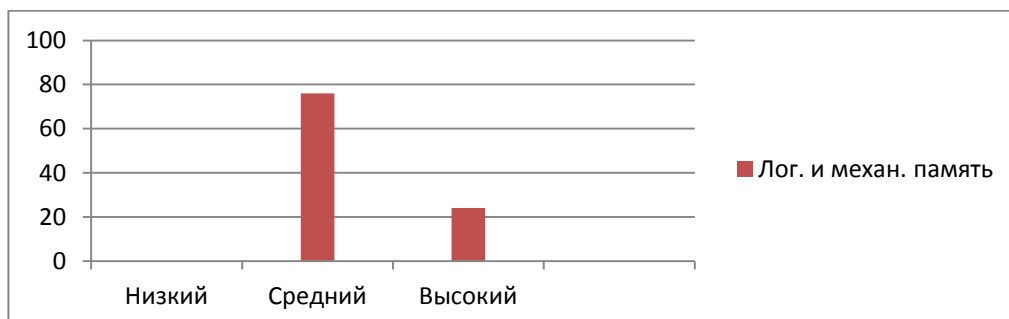


Рис. 3 – Анализ показателей методики «Запоминания двух рядов» (n=25)

Таким образом, мы продиагностировали виды памяти у 25 детей младшего школьного возраста, существенных и принципиальных различий у контрольной и экспериментальной групп выявлено не было.

Нами была организована экспериментальная часть исследования на базе МБОУ школа-интернат № 4 г. Челябинск, в ходе данной работы нами были подобраны критерии видов памяти и методики к ним, которые отражают логику исследования.

Мы продиагностировали виды памяти у 25 детей младшего школьного возраста, существенных и принципиальных различий у контрольной и экспериментальной групп выявлено не было.

Выводы по главе 2

Сущность эксперимента заключается в следующем: выявить особенности программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

Нами были определены показатели уровня памяти детей с ДЦП, это определило ход дальнейшего исследования.

Непосредственно до внедрения в экспериментальную группу нашей методики психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП были определены фоновые значения показателей обеих групп для установления индивидуальной нормы развития детей.

Глава 3. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции памяти у младших школьников с ДЦП

Нами была разработана программа для психолого-педагогической коррекции нарушений у детей имеющих ДЦП в условиях начальной школы и апробирована. Занятия проводились в школе-интернате №4.

Основной целью использования нашей программы у младших школьников с ДЦП является оптимизация их интеллектуальной деятельности за счет стимуляции их психических процессов и формирования позитивной мотивации на познавательную деятельность.

Задачами данной программы выступали:

- гармонизация аффективной сферы;
- профилактика и устранение встречающихся аффективных и негативистических проявлений и других отклонений в поведении;
- предупреждение и преодоление негативных черт личности и формирующегося характера;
- развитие и тренировка механизмов, обеспечивающих адаптацию ребенка к новым социальным условиям;
- создание условий для развития самосознания и формирования адекватной самооценки;
- развитие социальных эмоций, развитие коммуникативных способностей (в том числе стимуляция коммуникативной активности, создание условий, обеспечивающих формирование полноценных эмоциональных и деловых контактов со взрослыми и сверстниками).

Работа в рамках программы ведется в нескольких направлениях, связанных с развитием видов памяти: ставить и удерживать цель

деятельности, планировать действия, определять и сохранять способ действий, использовать самоконтроль на всех этапах деятельности, осуществлять словесный отчет о процессе в результатах деятельности, оценивать процесс и результат деятельности.

Особенность нашей программы заключается в игровой ненавязчивой форме, которая всегда доступна и интересна детям, поэтому данная программа, как мы предполагаем, должна иметь свой успех и хорошие результаты.

Использовались следующие средства развития памяти младших школьников с ДЦП:

- понимание задач запоминания;
- целенаправленность запоминания и воспроизведения;
- заучивание наизусть;
- игра.

В ходе проведения нашей программы по развитию видов памяти у младших школьников с ДЦП было учтено, что слишком трудная программа не позволит ребенку проявить себя. Слишком легкая не будет стимулировать его психическую активность. Программа должна основываться на анализе данных из истории развития ребенка, на объективной оценке уровня и темпа развития ребенка, его поведенческих реакций.

Нами учитывалось, что необходимо контролировать длительность занятия. Внимание детей младшего школьного возраста с ДЦП кратковременно. Поэтому необходимо заранее планировать занятие таким образом, чтобы избежать переутомления ребенка и потери интереса. Каждое занятие длится 20 минут. Также во время занятия необходимо было гибко варьировать длительность используемых игр, в зависимости от ситуации, возможностей детей и их поведения.

Программа условно делится на 3 блока.

Блок 1. Развитие зрительно-моторного гнозиса, развитие целостности восприятия, тактильно-кинестетической чувствительности, мелкой моторики.

Блок 2. Развитие устойчивости, объема, концентрации и произвольности внимания, развитие пространственных ориентировок и временных представлений, развитие памяти.

Блок 3. Развитие наглядно-образного мышления, формирование мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, исключения, обобщения.

Занятия проводятся 2 раза в неделю, продолжительность до 20 минут (в начале учебного года) до 30 минут (в конце учебного года).

Используемые в начале каждого занятия пальчиковые игры и упражнения («Доброе утро!», «Пальчики здороваются», «Наш малыш» и т.д.), способствуют безбоязненному отношению ребенка к психологу, развивают координацию движений пальцев рук ребенка. Для развития тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики также используются игры с песком. Релаксационные игры и упражнения, которые проводятся в конце каждого занятия, снижают психоэмоциональное и мышечное напряжение.

Таким образом, нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции памяти у младших школьников с ДЦП, данная программа включает в себя специально разработанные занятия, включающие в себя учет индивидуальных особенностей видов памяти детей.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования памяти у младших школьников с ДЦП

Непосредственно перед экспериментом нами была проведена регистрация критериальной базы исследования. Данные представлены в таблице 2.

Чтобы сравнить экспериментальную и контрольную группы до эксперимента, необходимо сопоставить средний показатель уровня памяти.

Таблица 2

Показатели видов памяти у младших дошкольников с ДЦП экспериментальной и контрольной групп до эксперимента (n=25), их достоверность

Критерии памяти у детей с ДЦП (средний показатель)	Контрольная группа (средний показатель), n=12	Экспериментальная группа (средний показатель), n=13	P (достоверность различий)
Образная память, баллы	5,9	5,9	p<0,05
Зрительная память, баллы	9,8	9,5	p>0,05
Логическая и механическая память, баллы	3,6	3,5	p>0,05

В данной таблице представлены показатели видов памяти, нами была выявлена достоверность различий в таких видах памяти: образная, логическая и механическая, зрительная память.

Анализ показателей методики «Образная память»: в контрольной группе у 6 детей (50%) выявлен низкий уровень образной памяти, у 5 детей (38%) – средний уровень образной памяти, у 1 (12%) – высокий уровень. В экспериментальной группе у 7 детей (54%) выявлен низкий уровень образной памяти, у 5 детей (38%) средний уровень, у 1 (8%) – высокий уровень сформированности образной памяти.

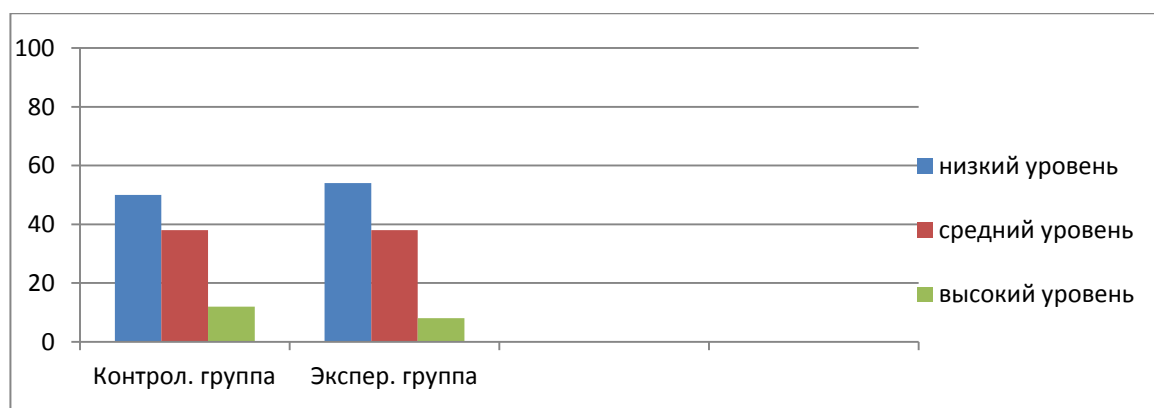


Рис. 4 – Анализ показателей методики «Образная память» до эксперимента в контрольной и экспериментальной группах

Анализ показателей методики «Сложные фигуры»: в контрольной группе у 6 детей (50%) диагностирован средний уровень сформированности зрительной памяти, у 6 детей (50%) – высокий уровень зрительной памяти. В экспериментальной группе у 6 детей (46%) выявлен средний уровень зрительной памяти, у 7 (54%) – высокий уровень сформированности зрительной памяти.

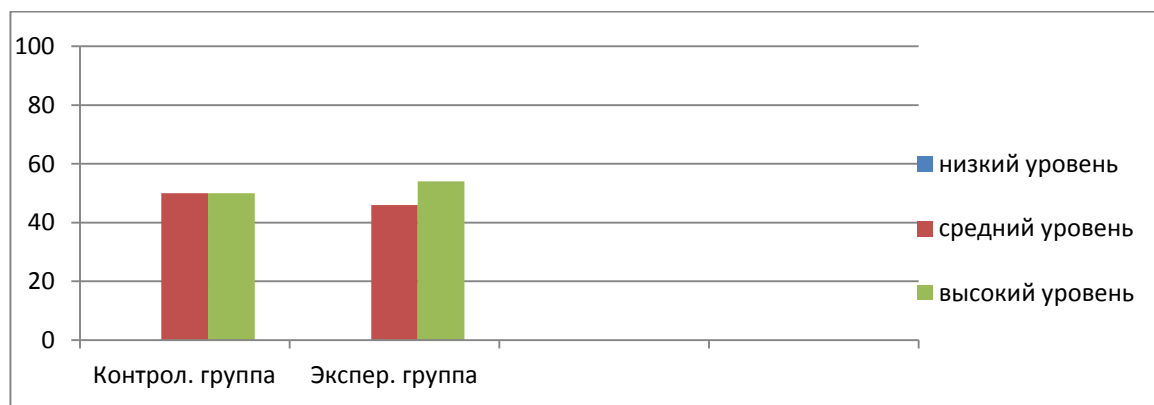


Рис. 5 – Анализ показателей методики «Сложные фигуры» до эксперимента в контрольной и экспериментальной группах

Анализ показателей методики «Запоминания двух рядов слов»: в контрольной группе у 10 детей (83%) выявлен средний уровень сформированности логической и механической памяти, у 2 детей (17%) – высокий уровень. В экспериментальной группе у всех 13 детей (100%)

выявлен средний уровень сформированности логической и механической памяти.

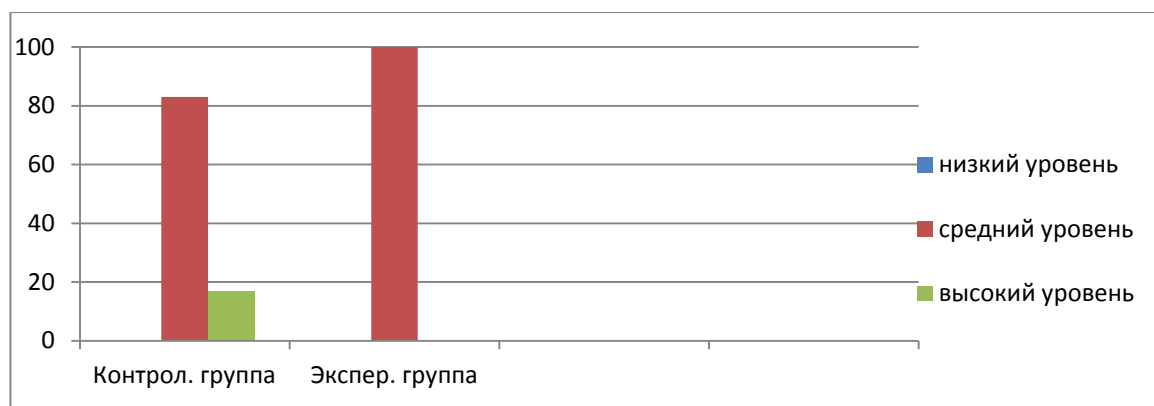


Рис. 6 – Анализ показателей методики «Запоминания двух рядов слов» до эксперимента в контрольной и экспериментальной группах

В дальнейшем дети контрольной группы принимали участие только в запланированных мероприятиях общеобразовательной рабочей программы, предусмотренной МБОУ школа-интернат № 4 г. Челябинск. Деятельность же детей экспериментальной группы отличалась участием в предложенной нами программе.

Предложенная нами программа психолого-педагогической коррекции памяти у младших школьников с ДЦП дала следующие результаты, которые приведены в таблицах 3 и 4, которые проиллюстрированы в приложениях 2 и 3.

Таблица 5

Показатели видов памяти у младших дошкольников с ДЦП экспериментальной и контрольной групп после эксперимента (n=25), их достоверность

Критерии памяти у детей с ДЦП (средний показатель)	Контрольная группа (средний показатель), n=12	Экспериментальная группа (средний показатель), n=13	P (достоверность различий)
Образная память, баллы	6,0	7,1	p<0,05
Зрительная память, баллы	9,9	13,1	p<0,05
Логическая и механическая память, баллы	3,7	4,4	p<0,05

В данной таблице представлены показатели видов памяти, нами была выявлена достоверность различий в таких видах памяти: образная, зрительная, логическая и механическая и память. Количественные показатели существенно отличаются от показателей до эксперимента.

После эксперимента мы сравнили результаты контрольной и экспериментальной групп и определили достоверность различий таких показателей как образная память, зрительная память, логическая и механическая память.

Анализ показателей методики «Образная память»: в контрольной группе у 3 детей (25%) выявлен низкий уровень образной памяти, у 6 детей (50%) – средний уровень образной памяти, у 3 (25%) – высокий уровень. В экспериментальной группе у 2 детей (15%) средний уровень сформированности образной памяти, у 11 (85%) – высокий уровень.

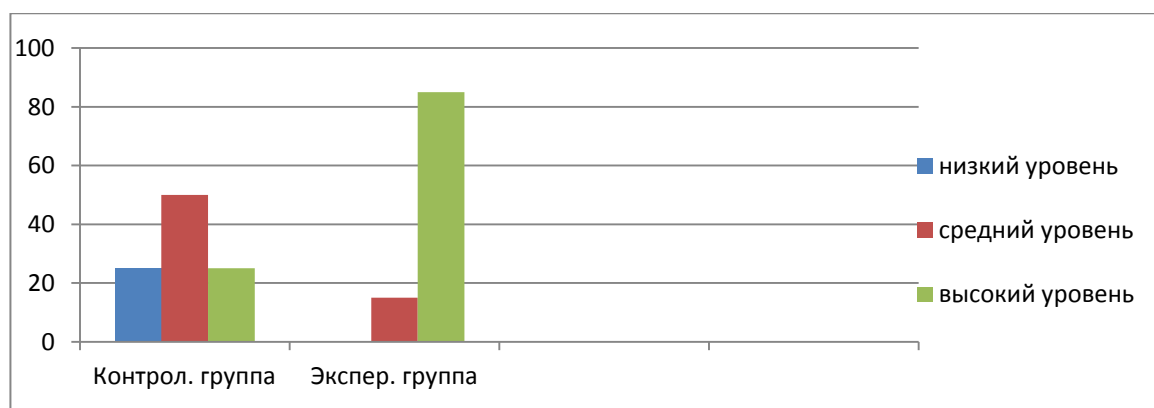


Рис. 7 – Анализ показателей методики «Образная память» после эксперимента в контрольной и экспериментальной группах

Анализ показателей методики «Сложные фигуры»: в контрольной группе у 6 детей (50%) диагностирован средний уровень сформированности зрительной памяти, у 6 детей (50%) – высокий уровень зрительной памяти. В экспериментальной группе у всех 13 детей (100%) диагностирован высокий уровень сформированности зрительной памяти.

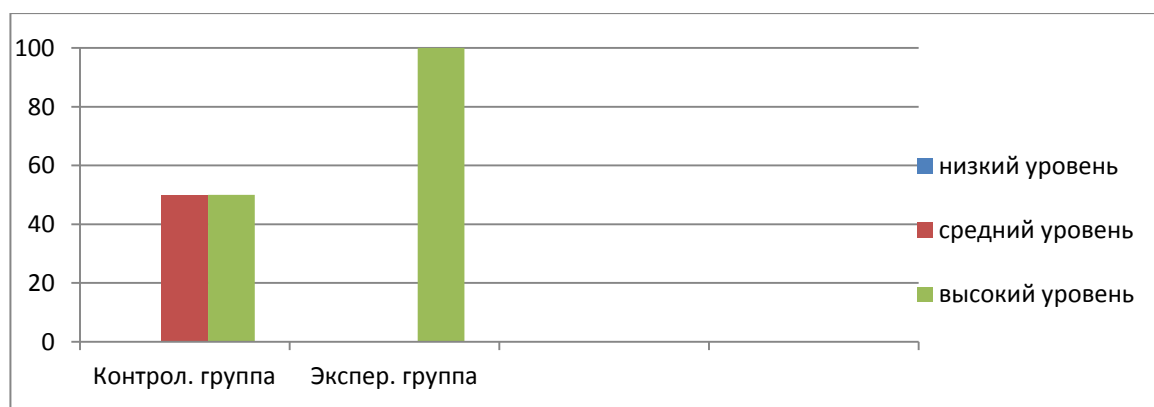


Рис. 8 – Анализ показателей методики «Сложные фигуры» после эксперимента в контрольной и экспериментальной группах

Анализ показателей методики «Запоминания двух рядов слов»: в контрольной группе у 6 детей (50%) выявлен средний уровень сформированности логической и механической памяти и у 6 детей (50%) – высокий уровень. В экспериментальной группе у 4 детей (31%) выявлен

средний уровень сформированности логической и механической памяти и у 9 детей (69%) – высокий уровень.

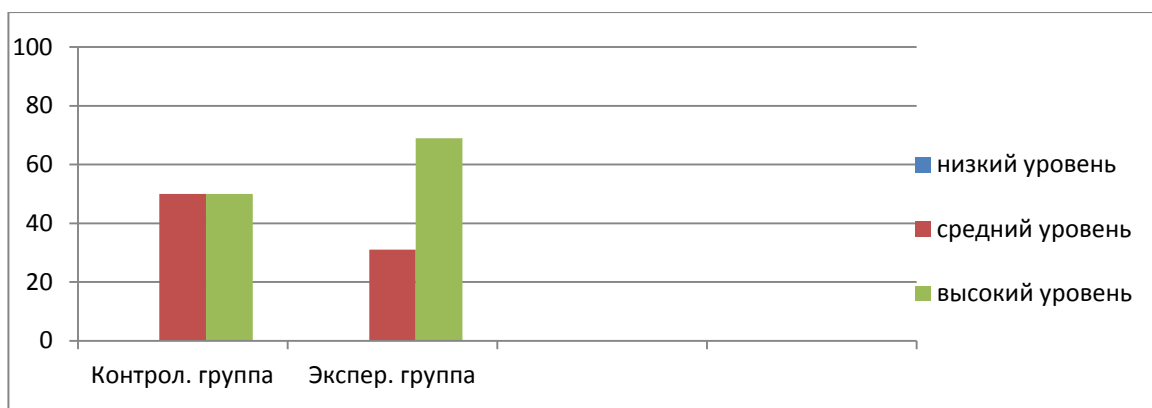


Рис. 9 – Анализ показателей методики «Запоминания двух рядов слов» после эксперимента в контрольной и экспериментальной группах

Данные беседы в контрольной и экспериментальной группах по окончании эксперимента показали, что школьники в экспериментальной группе быстрее и правильнее выполняли задания в рамках занятий, утомление наступало позже, чем у детей из контрольной группы.

Таким образом, в результате внедрения предложенной нами психолого-педагогической коррекции памяти у младших школьников с ДЦП у экспериментальной группы достоверно улучшились показатели, характеризующие различные виды памяти.

3.3.Рекомендации педагогам и родителям

По завершению опытно-экспериментального исследования нами были составлены следующие рекомендации по улучшению уровня видов памяти для полноценного развития личности ребенка с ДЦП.

К занятиям по развитию детской памяти нельзя относиться как к обязательному заданию. Основа успеха – в игровой форме. Дети не способны подолгу концентрироваться на одном виде деятельности, поэтому игры на развитие памяти должны быть разнообразными и интересными.

Упражнения представлены в приложении 5.

2) Когда речь идёт о систематических занятиях, необходимо поступать следующим образом.

- Удостовериться, что ребёнок всё хорошо понял из прочитанного.

- Заинтересовать ребёнка(мотивировать его работу).

- Не учить с ребёнком слишком много за один раз.

- Не разбивать заучиваемый материал на слишком короткие части. Если не соблюдать это правило, то ребёнок потеряет целостное видение материала и в дальнейшем будет трудно восстановить связь между группами строк.

- Учить материал в определённый час. Занимаясь с ребёнком в определённый час, мозг ребёнка приучится к наилучшему восприятию именно в это время. Это становится своего рода условным рефлексом.

- Пусть ребёнок часто повторяет материал, который он учил наизусть. Но нельзя повторять раньше 5-6 часов после первого изучения (закон Жоста).

Таким образом, составленные нами рекомендации основаны на том, что у детей в процессе обучения наблюдается повышенный уровень активности и заинтересованности к предлагаемым тестам в виде игр, что выражается в изменении показателей видов памяти по отношению к фоновым значениям.

Нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции памяти у младших школьников с ДЦП, данная программа включает в себя специально разработанные занятия, включающие в себя учет индивидуальных особенностей видов памяти детей.

В результате внедрения предложенной нами психолого-педагогической коррекции памяти у младших школьников с ДЦП у экспериментальной группы достоверно улучшились показатели, характеризующие различные виды памяти.

Составленные нами рекомендации основаны на том, что у детей в процессе обучения наблюдается повышенный уровень активности и

заинтересованности к предлагаемым тестам в виде игр, что выражается в изменении показателей видов памяти по отношению к фоновым значениям.

3.4 Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП

Первый этап «Целеполагание внедрения инновационной технологии по коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП».

1. Изучение нормативной документации, ФЗ и Законов РФ, Закона об образовании, Постановлений Правительства РФ в области образования и безопасности среды и личности в РФ, документации ОУ.

Цель: изучить документацию по предмету внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП).

Методы: обсуждение, анализ, изучение документации и нормативных источников по теме, наблюдение.

Формы: анализ литературы, работа психологом в ОУ, осуществление психологического сопровождения учебно – воспитательного процесса в ОУ, обсуждение на пед. Совете ОУ, самообразование, обучение на факультете психологии ЧГПУ.

2. Выдвижение и обоснование целей внедрения Модели.

Цель: поставить цели внедрения программы психолого – педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

Методы: разработка «Дерева целей» исследования, обсуждение, разработка модели и программы, анализ материалов по цели внедрения Программы, работа психологической службы ОУ.

Формы: работа психологической службы ОУ, консультация с научным руководителем и администрацией ОУ, наблюдение, беседа.

3. Изучение и анализ содержания этапов внедрения Программы, ее задач, принципов, критериев и показателей эффективности.

Цель: разработать этапы внедрения Программы психолого – педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

Методы: анализ Модели и программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновационной деятельности по внедрению модели.

Формы: работа психологической службы ОУ, совещание, анализ документации, работа по составлению Программы внедрения.

Второй этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП ».

1.Формирование готовности внедрить Программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения.

Цель: выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ и заинтересованных субъектов внедрения.

Методы: обоснование практической значимости внедрения, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения), беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения Программы.

Формы: индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения Программы, работа психологической службы ОУ, участие в семинарах со смежной тематикой.

2.Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в ОУ и их значимости для ОУ, значимости и актуальности внедрения Программы.

Цель: сформировать положительную установку на предмет внедрения Программы у педагогического коллектива ОУ.

Методы: беседы, обсуждение, семинары.

Формы: беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ.

3. Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы образования, значимости и актуальности внедрения Программы для психологической безопасности общества.

Цель: сформировать уверенность по внедрению инновационной технологии в ОУ.

Методы: постановка проблемы, обсуждение, тренинг, консультации с научным руководителем диссертационного исследования.

Формы: беседы, консультации, самоанализ.

Третий этап «Изучение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП».

1. Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной Программы и документации ОУ.

Цель: Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения (психолого-педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников с ДЦП).

Методы: фронтально.

Формы: семинары, работа с литературой и информационными источниками.

2. Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов.

Цель: изучить сущность предмета внедрения инновационной программы в ОУ.

Методы: фронтально и в ходе самообразования.

Формы: семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности).

3. Освоение системного подхода в работе над темой.

Цель: изучить методику внедрения темы Программы.

Методы: фронтально и в ходе самообразования.

Формы: семинары, тренинги (целеполагания, внедрения).

Четвёртый этап : «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП».

1.Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения.

Цель: создать инициативную группу для опережающего внедрения темы.

Методы: наблюдение, анализ, консультирование, собеседование, обсуждение.

Формы: работа психологической службы ОУ, тематические мероприятия, уроки.

2.Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения.

Цель: закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе.

Методы: самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение.

Формы: беседы, консультации, работа психологической службы ОУ.

3.Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной Программы.

Цель: обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

Методы: анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной Программы.

Формы: изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, обсуждения, экспертная оценка, самооценка.

Пятый этап «Совершенствование работы над темой психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП».

1. Совершенствование знаний и умений по системному подходу.

Цель: совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе.

Методы: наставничество, обмен опытом, корректировка методики.

Формы: конференция, конгресс по теме внедрения, анализ материалов, работа психологической службы ОУ.

2. Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения Программы.

Цель: Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению Программы.

Методы: анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, доклад.

Формы: совещание, анализ документации ОУ, работа психологической службы ОУ.

3. Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения Программы.

Цель: совершенствовать методику освоения внедрения Программы коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

Методы: анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, методическая работа.

Формы: работа психологической службы ОУ, методическая работа.

Шестой этап «Распространение передового опыта освоения внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП».

1. Изучение и обобщение опыта работы ОУ по инновационной технологии.

Цель: изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии.

Методы: наблюдение, изучение документов ОУ, посещение уроков.

Формы: работа психологической службы ОУ, стенды, буклеты, внеурочные формы работы.

2. Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению Программы.

Цель: осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению Программы.

Методы: наставничество, обмен опытом, консультации, семинары.

Формы: выступление на семинарах, работа психологической службы ОУ.

3. Пропаганда внедрения Программы в районе/городе.

Цель: осуществить пропаганду передового опыта по внедрению Программы в ОУ.

Методы: выступления на семинарах. Конференциях, конгрессах, научная деятельность.

Формы: участие в конференциях, конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению Программы.

4. Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения Программы.

Цель: сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах.

Методы: наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность.

Формы: семинары, написание научной работы, статей по теме внедрения Программы.

Выводы по главе 3

В результате внедрения предложенной нами психолого-педагогической коррекции памяти у младших школьников с ДЦП у экспериментальной группы достоверно улучшились показатели, характеризующие различные виды памяти. Так, после эксперимента уровень образной памяти в контрольной группе у 3 детей (25%) выявлен низкий уровень, у 6 детей(50%)-средний, у 3 (25%)-высокий уровень. В экспериментальной группе у 2 (15%) средний уровень, у 11 (85%) –высокий уровень образной памяти. Уровень зрительной памяти: в контрольной группе у 6 детей (50%) диагностирован средний уровень сформированности зрительной памяти, у 6 (50%) – высокий. В экспериментальной группе у всех 13 детей (100%). Логическая и механическая память: в контрольной группе у 6 детей (50%) выявлен средний уровень и у 6 (50%) – высокий. В экспериментальной группе у 4 детей(31%) выявлен средний уровень сформированности и у 9 детей (69%) – высокий уровень.

Проведенное нами исследование показало, что у детей в процессе обучения наблюдается повышенный уровень активности и заинтересованности к предлагаемым тестам в виде игр и упражнений, что выражается в изменении показателей видов памяти по отношению к фоновым значениям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе была рассмотрена тема о психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП. Нами была изучена психолого-педагогическая литература по теме исследования, были выявлены особенности памяти у младших школьников с ДЦП, была разработана программа психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП, также мы оценили эффективность разработанной программы и разработали практические рекомендации.

Вопросы организации оказания психолого-педагогической помощи детям с церебральной патологией в различных условиях обучения неоднократно рассматривались в исследованиях ведущих ученых (Е.Ф. Архипова, Л.О. Бадалян, Л.Т. Журба, О.В. Тимонина, Л.А. Данилова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова, Л.М. Шипицына и др.), в этих работах особую важность имеют работы по коррекции видов памяти, так как своеобразие процессов памяти у детей с ДЦП ведет к ухудшению процессов обучения и воспитания, и, следовательно, делает практически невозможной социализацию таких детей.

В ходе проведения теоретического обзора литературы по проблеме коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП мы выявили, что у детей с ДЦП наблюдается специфическое развитие памяти. Для детей с церебральным параличом характерны специфические отклонения в психическом развитии. Механизм этих нарушений сложен и определяется как временем, так и степенью и локализацией мозгового поражения. Хронологическое созревание психической деятельности детей с церебральным параличом резко задерживается. Выявляются различные формы нарушения психики и, прежде всего, познавательной сферы.

Модель психолого-педагогической коррекции свойств памяти младших школьников реализуется при соблюдении специальных условий. В

психолого-педагогической литературе психолого-педагогические условия определяются как условия, способствующие развитию, формированию личности в социуме.

Психолого-педагогические условия коррекции памяти младших школьников учитывают три взаимосвязанных аспекта: особенности семьи, педагогическую среду и особенности развития ребенка.

Рассматривая психолого-педагогическую модель по коррекции памяти у детей с ДЦП, мы отметили, что главной особенностью модели является применении специальных средств стимулирования к развитию видов памяти.

Сущность нашего эксперимента заключается в следующем: выявить особенности программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП.

Нами анализировалась деятельность 25 детей младшего школьного возраста из 3-4-х классов во время урочной и внеурочной деятельности на протяжении всего исследования.

Также, нами была разработана программа для психолого-педагогической коррекции нарушений у детей имеющих ДЦП в условиях начальной школы и апробирована. Занятия проводились в школе-интернате №4.

В нашей работе мы определили критериальную базу исходя из логики содержания исследования, рассмотрели различные методики по выявлению уровня сформированности того или иного вида памяти у детей с ДЦП. Рассмотренные нами методики способствуют выявлению уровня развития образной, зрительной, логической и механической памяти.

В ходе исследования нами достоверно было доказано, что программа психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП способствует развитию видов памяти у детей с такой патологией.

Таким образом, в результате внедрения предложенной нами психолого-педагогической коррекции памяти у младших школьников с ДЦП у

экспериментальной группы достоверно улучшились показатели, характеризующие различные виды памяти.

Библиографический список

1. Алексеева Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента: монография / Л. Н. Алексеева. – М.: Учитель, 2014. – 283 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: уч. пособие в 2-х т. / Б.Г. Ананьев. – М.: Мир, 2011. – 332 с. [Электронный ресурс]: <http://lib.donripo.com/689-izbrannye-psikhologicheskie-trudy-v-2-kh-t-t-1>
3. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Наука, 2012 – 489 с.
4. Антонова Г.П. Типические особенности умственной деятельности младших школьников: монография / Г.П. Антонова – М.: Академия, 2012. – 297 с. [Электронный ресурс]: <http://search.rsl.ru/ru/record/01006482786>
5. Архипова Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом: уч. пособие для ВУЗов / Е.Ф. Архипова. – М.: Гардарики, 2009. – 188 с.
6. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь – справочник по психологической диагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – Киев: Здоровье, 2012. – 171 с.
7. Буторин Г.Г., Долгова В.И. Невропатия и психический инфантилизм как преимущественные расстройства в детском возрасте // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 4 (134).
8. Буторин Г.Г. Клинические и клинико-динамические проблемы детской и подростковой невропатии / Г.Г. Буторин, Н.Е. Буторина. — Челябинск: Изд-во Сити-Принт, 2015. — 252с.
9. Бухановский А.О. Общая психопатология: Пособие для врачей / А.О. Бухановский, Ю.А. Кутявин, М.Е. Литвак – 2-е изд., перераб. И доп. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 353 с.
10. Бычков А. В. Коррекционная педагогика: учебник / А. В. Бычков. – М.: Профильная школа, 2015. – 205 с.

11. Варфоломеева О. В. Основы психологии учебной деятельности: уч. Пособие / О.В. Варфоломеева. – Симферополь: Таврия, 2014. – 209 с.
12. Веккер Л.М. Психические процессы: монография / Л.М. Веккер. – М.: Сток, 2011. – 317 с.
13. Величковский Б.М. Современная когнитивная психология: монография / Б.М. Величковский. – М.: МПИ, 2007. – 129 с.
14. Возрастные и индивидуальные различия памяти /Под ред. А.А. Смирнова. – М: Прогресс, 2013. – 300 с.
15. Войтов А.Г. Психомоторное развитие детей с выраженным дефектом в развитии: монография / А.Г. Войтов. – М.: Мир, 2011. – 161 с.
16. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций: в 6-ти т. /Л.С.Выготский.–М.:Владос–1984 . [Электронныйресурс] :<https://profilib.com>
17. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в специальную психологию / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Исток, 2013. – 182 с.
18. Глухов В.П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии: Учебно-методическое пособие для пед. И гуманитар. Вузов. / В.П. Глухов – М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013. – 318 с.
19. Годфруа Ж. Что такое психология / Ж. Годфруа. [Электронный ресурс]: <http://www.center-nlp.ru/library/s55/nlp/godfrua.html>
20. Гомезо М.В., Домашненко, И.А. Атлас по психологии: Информационно – методическое пособие по курсу «Психология человека» / М.В. Гомезо, И.А. Домашненко. – М.: Российское педагогическое агентство, 2013. – 129 с.
21. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики / Л.П. Гримак. – М.: МПИ, 2013. – 130 с.
22. Дельгадо Х. Специальная психология // пер. с англ. Под редакцией Г.Д. Смирнова. – М.: Сток, 2013. – 182 с.
23. Джеймс У. Психология: учебник / У. Джеймс. – М.: Искра, 2013. – 149 с.

24. Еникеев М.И. Дети дошкольного возраста со сложной структурой дефекта: учебник / М.И. Еникеев. – Спб.: СПбПЦУ, 2011. – 290 с.
25. Ерофеева Н. И. Возрастная педагогика: учебник / Н. И. Ерофеева. – М.: Народное образование, 2012. – 374 с.
26. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в педагогике: уч. пособие / В. И. Загвязинский. – Тюмень: ТПД, 2011. – 491 с.
27. Зайцева И. Н. Анализ нейропсихологических нарушений у детей с гемипаретической формой детского церебрального паралича и с минимальными мозговыми дисфункциями / И. Зайцева // Дефектология. — 2006. — № 6. — 15с.
28. Зязун И.А. Практическая коррекционная педагогика: уч. пособие / И.А. Зязун. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с. [Электронный ресурс]: <http://library.ntspi.ru/CGI/irbis64>
29. Козлов С. Д. Психологическая диагностика уровней развития детей: учебник / С. Д. Козлов. – М.: МПИУ, 2014. – 465 с.
30. Кондратьева С.В. Практическая психология: учебно-методическое пособие / С.В. Кондратьева. – Минск: «Университетское», 2011. – 212 с.
31. Крутецкий В.А. Коррекционная психология: монография / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 2013. – 219 с.
32. Крутецкий Ф.В. Психология: уч. пособие / Ф.В. Крутецкий. – М.: МПИ, 2014. – 171 с.
33. Крысько О.Р. Общая психология в схемах и комментариях к ним: уч. пособие / О.Р. Крысько. – М.: Мир, 2011. – 161 с.
34. Кукушкин В.С. Коррекционная педагогика: уч. пособие / В.С. Кукушкин. – М.: Искра, 2012. – 412 с.
35. Лабораторный практикум по общей и социальной психологии/ под редакцией В.П. Роминых. – Чебоксары: Хроника, 2013. – 92 с.
36. Лазарев В. С. Физическое развитие детей: учебное пособие / В. С. Лазарев. – М.: МПИУ, 2011. – 189 с.

37. Лаздина Т. И. Практическая психология: уч. пособие / Т. И. Лаздина. – М.: Наука, 2011. – 312 с.
38. Лапшин В.А. Основы дефектологии: Учебное пособие для студентов педагогических институтов / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанова – М.: Просвещение, 2011. – 112 с.
39. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т./ А.Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1983. – 320 с.[Электронный ресурс]: <http://yanko.lib.ru/books/psycho/leontyev-psychology.htm>
40. Маклаков А.Г. Специальная психология / А.Г. Маклаков. – М.: Владос, 2011. – 253 с.
41. Мастюкова Е.М. Специальная педагогика: подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / Под ред. А.Г. Мословкиной. – М.: Классикс Стиль, 2013. – 207 с.
42. Немов Р.С. Психология: учебник / Р.С. Немов. – М.: Просвещение, 2012.–288с. [Электронный ресурс] <http://www.studmed.ru/search/?Немов>
43. Обозов, Н.Н. Дефектология: монография/ Н.Н. Обозов. – СПб.: Знание, 2013. – 200 с.
44. Пайнс Э. Практикум по коррекционной психологии: уч.пособие/ Э. Пайнс, К. Маслач. – СПб.: Знание, 2010. – 260 с.
45. Пиаже Ж. Избранные педагогические труды: собрание сочинений / Ж. Пиаже. – М.: МПИ – 438 с. [Электронный ресурс]: http://elib.gnpbu.ru/text/piazhe_izbrannye-psihologicheskie-trudy_1969
46. Рубинштейн С.Л. Основы специальной психологии: монография / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: ПОУНИИ, 2011. – 129 с.
47. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология: Учеб. пособие / Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь; 2012. – 256 с.
48. Сазонова С.Н. Развитие памяти у младших школьников: уч. пособие / С.Н. Сазонова. – М.: Издательство «Академия», 2013. – 144 с.

49. Селиверстов В.И. Игры в коррекционной работе с детьми: пособие для логопедов и воспитателей / В.И. Селиверстов. – М.: Просвещение, 2013. – 389 с.
50. Слободчиков В.И. Психомоторные функции: роль в жизни человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: «Школа – Пресс», 2011. – 116 с.
51. Смирнов А.А. Избранные психологические труды: лабораторный практикум / А.А. Смирнов. – М.: Мир, 2015. – 382 с.
52. Соботович Е.Ф. Психолого-педагогические основы коррекции нарушений памяти у детей: монография / Е.Ф. Соботович.- М.: Искра, 2012. – 309 с.
53. Сорокин В.М. Специальная психология: Учеб. пособие / Под научн. Ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2013. – 216 с.
54. Суходольский Г.В. Основы коррекционно-психологической теории деятельности / Г.В. Суходольский. – М.: Исток, 2011. – 166 с.
55. Теремкова Н.Э. Коррекционные домашние задания для детей с ДЦП: Пособие для дефектологов, воспитателей и родителей / Н.Э. Теремкова. – М.: «Гном», 2010. – 222 с.
56. Тихеев Е.И. Развитие памяти детей: Пособие для учителей: уч. пособие для логопедов/ И.Е. Тихеев. – М.: Просвещение, 2011. – 245 с.
57. Тутушкина М.К. Практическая психология: монография/ М.К. Тутушкина. – СПб.: Знание, 2011. – 204 с.
58. Федоренко Л.П. Методика развития памяти детей младшего школьного возраста. Пособие для учащихся пед. Училищ / Л.П. Федоренко. – М.: «Просвещение», 2011. – 281 с.
59. Филичева Т.Б. Особенности памяти у детей младшего школьного возраста: уч. пособие / Т.Б. Филичева. – М.: Феникс, 2010. – 276 с.
60. Филичева Т.Б. Развитие памяти школьника: монография / Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: АРГО, 2014. – 180 с.

61. Черемошкина Л.В. Психология памяти: Учеб. пособие для студ. Высш. Учеб. заведений / Л.В. Черемошкина. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 368 с.
62. Черемошкина Л.В. Развитие памяти детей: уч. пособие / Л.В. Черемошкина. – Ярославль: Академия развития, 2014. – 240 с.
63. Шаховская С.Н. Коррекционные занятия в школе для детей с нарушениями памяти: уч. пособие / С.Н. Шаховская. – М.: Искра, 2012. – 170 с.
64. Шашкина Г.Р. Коррекционная работа с детьми: учеб. пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. заведений / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 240 с. [Электронный ресурс]: <http://www.studmed.ru/shashkina-gr-zernova-lp-zimina-ia-i-dr>.
65. Эббингауз Г. Основы психологии: уч. пособие для ВУЗов / Г. Эббингауз – СПб.: Карандаш, 2014. – 177 с.
66. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: МПИ, 2011. – 340 с.
67. Якиманская И.С. Развивающее обучение: уч. пособие / И.С. Якиманская. – М.: Просвещение, 2011. – 132 с.
68. Яроповец Е.С. Основы педагогических технологий. Младший школьный возраст: уч. пособие / Е.С. Яроповец. – Казань: КПИ, 2012. – 273 с.
69. Яроповец Е.С. Развитие когнитивной сферы детей: монография / Е.С. Яроповец. – Казань: Наука и Знание, 2011. – 329 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

1) Методика «Образная память» Л.Ф. Симоновой.

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.



Обработка и интерпретация результатов теста.

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

Оценка в баллах	Кол-во воспроизв. образов
9	15-16
8	13-14
7	10-12
6	7-9
5	6
4	5
3	4
2	3
1	12

2) Методика «Сложные фигуры» Д. Векслера.

Цель: исследовать уровень развития зрительной памяти младших школьников.

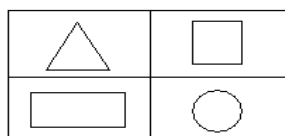
Процедура исследования: Ребёнку предлагается 4 рисунка.

На каждую из картинок ребёнку предлагается посмотреть в течение 10 секунд. Затем он их должен воспроизвести на чистом листе бумаги.

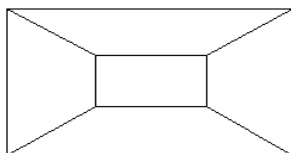
А



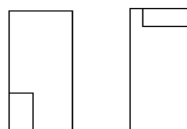
Б



В



Г



Обработка и интерпретация результатов теста.

Рисунок А – максимальная оценка – 3 балла:

1 балл – 2 перекрещённые линии и 2 флажка;

1 балл – правильно расположенные флажки;

1 балл – правильный угол пересечения линий;

Рисунок Б – максимальная оценка 5 баллов:

1 балл – большой квадрат разделённый на 4 части двумя линиями;

1 балл – 4 маленьких квадрата в большом;

1 балл – две пересекающиеся линии и 4 мелких квадрата;

1 балл – 4 точки в квадрате;

1 балл – точность в пропорциях;

Рисунок В – максимальная оценка – 3 балла:

1 балл – большой прямоугольник с маленьким в нем.;

1 балл – все вершины внутреннего прямоугольника соединены с вершинами внешнего прямоугольника;

1 балл – маленький прямоугольник точно размещен в большом;

Рисунок Г – максимальная оценка 3 балла.

1 балл – открытый прямоугольник с правильным углом на каждом краю;

1 балл – центр и левая и правая стороны воспроизведены правильно;

1 балл – фигура правильная за исключением 1-ого неправильно воспроизведенного угла. Максимальный результат- 14 баллов.

О хорошей зрительной памяти свидетельствует результат 9-14 баллов.

3) Методика «Запоминания двух рядов слов» Р.С. Немова.

Исследование логической и механической памяти методом запоминания двух рядов слов.

Цель: определить ведущий тип памяти, выяснить, насколько память отражается на использовании смысловых связей, расширять объём запоминаемого материала.

Процедура исследования: ребёнку предлагается 5 пар слов:

СТОЛ – ОБЕД

МОСТ – РЕКА

ЛЕС – МЕДВЕДЬ

ГВОЗДЬ – ДОСКА

ШУМ – ВОДА

Данные пары слов зачитываются ребёнку. Затем исследователь повторно произносит только первые слова из каждой пары, а ребёнок должен припомнить второе слово к каждой паре.

При хорошем уровне развития смысловой памяти ребёнок должен вспомнить и назвать второе слово к каждой паре.

Обработка и интерпретация результатов теста.

За правильный ответ к одной паре дается 1 балл.

4-5 баллов – высокий уровень логической и механической памяти;

2-3 баллов – средний уровень логической и механической памяти;

0-1 балл – низкий уровень логической и механической памяти.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 3

Фоновые значения показателей видов памяти у младших школьников с ДЦП до эксперимента (n=25)

№	Ф.И.О.	Образная память, баллы	Зрительная память, баллы	Лог. И механ. Память, баллы
1	1	5	8	3
2	2	5	10	2
3	3	5	10	4
4	4	5	7	3
5	5	7	10	3
6	6	4	10	2
7	7	5	8	4
8	8	6	8	3
9	9	6	9	2
10	10	6	8	3
11	11	6	8	2
12	12	6	9	3
13	13	6	9	4
14	14	7	8	5
15	15	7	9	3
16	16	7	9	4
17	17	6	10	4
18	18	7	7	4
19	19	5	9	6
20	20	8	9	5

21	21	9	8	4
22	22	8	9	3
23	23	7	9	4
24	24	8	10	3
25	25	7	8	4

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 4

Показатели видов памяти у младших школьников с ДЦП в контрольной группе после эксперимента (n=12)

№	Ф.И.О	Образная память, баллы	Зрительная память, баллы	Лог. И механ. Память, баллы
1	1	6	9	3
2	2	6	11	2
3	3	5	10	3
4	4	7	8	3
5	5	7	12	2
6	6	6	11	2
7	7	5	8	4
8	8	6	9	1
9	9	7	9	2
10	10	6	10	3
11	11	5	9	2
12	12	6	7	1

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 5

Показатели видов памяти у младших школьников с ДЦП в экспериментальной
группе после эксперимента (n=13)

№	Ф.И.О	Образная память, баллы	Зрительная память, баллы	Лог. И механ. Память, баллы
1	1	7	12	4
2	2	8	14	5
3	3	7	14	5
4	4	9	11	6
5	5	6	13	3
6	6	7	14	4
7	7	7	14	5
8	8	8	13	5
9	9	9	14	6
10	10	10	13	4
11	11	7	14	6
12	12	8	14	5
13	13	9	14	5

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Программа психолого-педагогическое коррекции, направленная на развитие видов памяти младших школьников с ДЦП

Занятие 1.

Знакомство.

Игра «Нелогичные ассоциации»

Цель: Развитие логической памяти.

Дайте детям несколько слов, логически не связанных между собой.

Книга Цветок Сосиска Мыло Самолет Конфеты Озеро

Предложите им попробовать найти ассоциации, которые бы связывали эти слова. Пусть они фиксируют первые пришедшие на ум ассоциации. Постарайтесь дать простор их воображению, не ограничивайте их рамками логичных ассоциаций. В результате должна получиться маленькая история.

Используйте это упражнение как можно чаще, чтобы выработать у детей устойчивый навык.

Занятие 2.

Упражнение 1. Пальчиковые игры-упражнения

Цель. Формировать правильное звукопроизношение, умение быстро и чисто говорить. Развивать координацию движений рук, мелкую моторику. Совершенствовать память, внимание, умение согласовывать движения и речь.

«Доброе утро!»

Пальцы сомкнуты, чуть растопырены, ладони соединены.

- Доброе утро, здравствуй, Иван (перекрещивают справа налево большие пальцы).
- Доброе утро, здравствуй, Степан (перекрещивают указательные пальцы).
- Доброе утро, здравствуй, Сергей (перекрещивают средние пальцы) и т. д. (все пальцы).

Упражнение 2. «Нелогичные пары»

Цель: Развитие логической памяти.

В этом упражнении требуется объединить в воображении два предмета, не имеющих ничего общего друг с другом, т.е. не связанных между собой естественными ассоциациями.

Попробуйте создать в уме образ каждого предмета. А теперь мысленно объедините оба предмета в одной четкой картинке. Предметы могут объединяться по любой ассоциации, дайте волю своему воображению. Пусть, например, даны слова «волосы» и

«вода»; почему бы не вообразить волосы, промокшие под дождем, или волосы, которые моют? Постарайтесь нарисовать как можно более яркую картинку.

Примерные пары для тренировки:

Горшок – коридор

Солнце – палец

Ковер – кофе

Двор – ножницы

Кольцо – лампа

Котлета – песок

Ноготь – книга

Обезьяна – пальто

Жук – кресло

Зубной врач – туалет

Сначала пускай дети потренируются вслух, рассказывая друг другу свои картинки, затем поработают самостоятельно. На следующих занятиях продиктуйте им по одному слову из каждой пары – они должны вспомнить и записать второе. Обратите их внимание на полученный результат.

Упражнение 3 (релаксация). Прощание.

Занятие 3.

Упражнение 1. Пальчиковые игры-упражнения

Цель. Формировать правильное звукопроизношение, умение быстро и чисто говорить. Развивать координацию движений рук, мелкую моторику. Совершенствовать память, внимание, умение согласовывать движения и речь.

1. Раз, два, три, четыре, жили мыши на квартире

Все вы знаете считалочку: «Раз, два, три, четыре, жили мыши на квартире. Чай пили, чашки били, по-турецки говорили: «Чаби-чиляби, чиляби-чаби-чаби».

А пальчики-мальчики умеют обыгрывать эту считалочку. Хотите научиться?

Повторяйте за мной.

- Раз (хлопок в ладоши).
- Два (левая рука — перед лицом, ладонь смотрит вправо; правая рука зажата в кулак, упирающийся в ладонь левой руки; локоть правой руки на уровне плеча).
- Три (хлопок в ладоши).

- Четыре (правая рука — перед лицом, ладонь смотрит влево; левая рука зажата в кулак, упирающийся в ладонь правой руки; локоть левой руки на уровне плеча).

- Жили (хлопок в ладоши).
- Мыши (кулачок правой руки упирается в ладонь левой).
- На (хлопок в ладоши).
- Квартире (кулачок левой руки упирается в ладонь правой).
- Чай пили (кисти обеих рук соединены боковыми сторонами, собраны в чашечку).
- Чашки били (ладони резко расходятся в разные стороны, лицевая сторона смотрит вниз).
- По-турецки говорили (руки скрещиваются до локтя плавными, волнообразными движениями кистей).
- Чаби (соприкасаются подушечки больших и указательных пальцев обеих рук один раз).
- Чияби (встречаются подушечки больших и средних пальцев один раз).
- Челяби (встречаются подушечки больших и безымянных пальцев один раз).
- Чаби-чаби (встречаются подушечки больших пальцев и мизинцев обеих кистей рук два раза).

Упражнение 2. «Я – фотоаппарат»

Цель: Развитие объема зрительной памяти

Важно помнить: всегда лучше запоминается то, что интересно ребенку.

«Выложи из палочек»

Разложите на стол перед ребенком палочки, из которых сделайте какую-либо простую фигуру (домик, квадрат, треугольник и т.д.) Попросите ребенка посмотреть внимательно на эту фигуру в течение 2 секунд, затем закройте эту фигуру и попросите ее повторить, сложить так же.

Усложнить это упражнение можно, складывая эту фигуру из палочек разного цвета. Ребенок должен запомнить расположение палочек по цвету и затем сложить фигуру самостоятельно.

Другой вариант: вы просите ребенка сосчитать палочки, из которых сделана фигура, и затем сложить фигуру из такого же количества палочек.

Упражнение 3 (релаксация). Прощание.

Занятие 4.

Упражнение 1. «Цветок»

У каждого из вас кисти рук превратились в цветок. Лепестки закрыты, плотно сомкнуты.

- Утром рано он закрыт (кисти рук находятся в исходном положении).
- Но к полудню ближе (ладони отходят друг от друга, подушечки больших пальцев прижаты к концам указательных, кисти рук напоминают полураскрытый бутон).
- Раскрывает лепестки, красоту их вижу (кисти рук у запястья соединены, а пальцы плавно расходятся в разные стороны, напоминая раскрывшийся цветок).
- К вечеру цветок опять закрывает венчик (пальцы сомкнуть — нераскрывшийся цветок).
- И теперь он будет спать (кисти рук в исходном положении).
- До утра, как птенчик (кисти рук положить под щеку — имитация сна).

Упражнение 2. «Воспроизведи рассказ»

Цель: Развитие образной памяти.

Ход: Детям зачитывается рассказ, затем просят воспроизвести прослушанное как можно ближе к тексту. Обращается внимание на точность воспроизведения, последовательность событий. Важно, чтобы ребенок понял смысл рассказа. Если ребенок с рассказом не справляется, можно задавать ему вопросы.

Упражнение 3 (релаксация). Прощание.

Занятие 5.

Упражнение 1. Пальчиковые игры-упражнения

Цель. Формировать правильное звукопроизношение, умение быстро и чисто говорить. Развивать координацию движений рук, мелкую моторику. Совершенствовать память, внимание, умение согласовывать движения и речь.

« Улитка» Кулачки лежат на столе, локти чуть разведены.

- Улитка, улитка, высунь рога, дам тебе, улитка, я пирога. (Улитка пугливая, боязливая, рожки показывает не все сразу.)
- Улитка (большие пальцы обеих рук «появляются» из кулака и ложатся на стол).
- Улитка (мизинцы обеих рук выходят из согнутого положения и ложатся на стол).
- Высунь (указательные пальцы делают то же самое).
- Рога (все пальчики убегают и прячутся в кулак).
- Дам тебе (большие пальцы обеих рук вновь ложатся на стол).
- Улитка (такое же движение делают мизинцы).

- Я (выходят из кулака указательные пальцы).
- Пирога (все пальцы вновь собираются в кулак).

Дети, будьте внимательны, рожки улитки показывают по очереди: большой — мизинец — указательный.

Упражнение 2. «Запоминание слов»

Цель: Развитие логической и механической памяти.

Теперь можно попробовать научить детей запоминать несколько логически не связанных слов. Начните с 10 слов, например: дерево, стол, река, корзина, расческа, мыло, ежик, резинка, книга, солнце.

Эти слова надо связать в рассказ:

Представьте зеленое красивое ДЕРЕВО. Из него начинает расти в сторону доска, из доски вниз опускается ножка, получается СТОЛ. Приближаем свой взгляд к столу и видим на нем лужу, которая стекает вниз, превращаясь в целую РЕКУ. Посередине реки образуется воронка, которая превращается в КОРЗИНУ. Корзина вылетает из реки на берег. Вы подходите, отламываете один край - получается РАСЧЕСКА. Вы берете ее и начинаете расчесывать свои волосы, а затем мыть их МЫЛОМ. Мыло стекает и остаются волосы, торчащие ЕЖИКОМ. Вам очень неудобно, и вы берете РЕЗИНКУ и стягиваете ею волосы. Резинка не выдерживает и лопается. Когда она падает вниз, разворачивается по прямой линии и превращается в КНИГУ. Вы открываете книгу, а из нее прямо вам в глаза ярко светит СОЛНЦЕ.

Сначала пусть дети пытаются представить рассказ, составленный вами, затем практикуются сами, придумывая рассказ (используются другие слова) и делятся им друг с другом. На заключительном этапе - вы диктуете им слова, а они, самостоятельно воображая, запоминают их.

Упражнение 3 (релаксация). Прощание.

Занятие 6.

Упражнение 1. Пальчиковые игры-упражнения

Цель. Формировать правильное звукопроизношение, умение быстро и чисто говорить. Развивать координацию движений рук, мелкую моторику. Совершенствовать память, внимание, умение согласовывать движения и речь.

Упражнение 2. «Пиктограммы»

Цель: Развитие процесса запоминания

Если ребенок затрудняется повторить слова, которые вы ему назвали, дайте ему бумагу и цветные карандаши. Предложите к каждому рисунку сделать схематический рисунок (пиктограмма), который помог бы ему потом вспомнить слова.

То же самое можно попросить сделать ребенка и при прочтении фраз. Ребенок сам выбирает, что и как он будет рисовать. Главное, чтобы это помогло потом ему вспомнить прочитанное.

Упражнение 3 (релаксация). Прощание.

Занятие 7.

Упражнение 1. Пальчиковые игры-упражнения

Цель. Формировать правильное звукопроизношение, умение быстро и чисто говорить. Развивать координацию движений рук, мелкую моторику. Совершенствовать память, внимание, умение согласовывать движения и речь.

«Магазин»

Мы пришли в магазин.

(Идут пальчиками по столу. Вытягивают вперед слегка согнутые в локтях руки, сцепив их перед собой.)

Мы купили торт — один,

(Показывают 1 палец.)

Плюшек — две,

(Хлопают в ладоши 2 раза и показывают 2 пальца.)

Ватрушек — три,

(Хлопают в ладоши 3 раза и показывают 3 пальца.)

А киви купили — сразу четыре!

(Вертят кулачками и показывают 4 пальца.)

Упражнение 2. «**Что какого цвета?**»

Цель: развитие логической и слуховой памяти.

Для занятия вам потребуются картинки-раскраски, цветные карандаши и заранее составленные тексты, в которых описано, как именно необходимо раскрасить предложенную картинку.

Ребенку выдается раскраска и предлагается внимательно прослушать текст, запомнить, что какого цвета, и раскрасить картинку в соответствии с описанием.

Упражнение 3 (релаксация). Прощание.

Занятие 7.

Упражнение 1. Пальчиковые игры-упражнения

Цель. Формировать правильное звукопроизношение, умение быстро и чисто говорить. Развивать координацию движений рук, мелкую моторику. Совершенствовать память, внимание, умение согласовывать движения и речь.

«Прогулка»

Пошли пальчики гулять,

(Пальцы рук сжаты в кулаки, большие пальцы опущены вниз и как бы прыжками двигаются по столу.)

А вторые догонять,

(Ритмичные движения по столу указательных пальцев.)

Третьи пальчики бегом,

(Движения средних пальцев в быстром темпе.)

А четвертые пешком,

(Медленные движения безымянных пальцев по столу.)

Пятый пальчик поскакал

(Ритмичное касание поверхности стола обоими мизинцами.)

И в конце пути упал.

(Стук кулаками по поверхности стола.)

Упражнение 2 «Слушай и запоминай»

Цель: Развитие опосредованного запоминания. Подобрать 10-15 слов, которые будут предложены для запоминания детям, а также набор карточек с картинками (20-30). Картинки не должны быть прямой иллюстрацией к запоминаемым словам.

Слова для запоминания: обед, сад, дорога, поле, молоко, свет, одежда, ночь, ошибка, лошадь, птица, ученье, стул, лес, мышь.

Инструкция ребенку: «Сейчас я буду зачитывать слова, а ты, чтобы лучше запомнить, будешь выбирать соответствующую карточку с рисунком, которая тебе поможет вспомнить названное мною слово».

На выбор карточки к каждому слову отводится 30 секунд. Многие дети осуществляют эту работу быстрее. После каждого выбора следует расспросить ребенка, почему он подобрал эту карточку.

Затем следует занять ребенка какой-нибудь другой игрой. По истечении этого времени ребенку демонстрируются картинки, которые были выбраны им для опосредованного запоминания.

Картинки: хлеб, яблоко, шкаф, часы, карандаш, самолет, стол письменный, кровать, санки, лампа настольная, корова, кошка, грабли, гнездо, нож, дерево, земляника, рубашка, луна, диван, машина, телега, школа, чашка, велосипед, тетрадь, прожектор, многоэтажный дом.

Упражнение 3 (релаксация). Прощание.

Занятие 8.

Упражнение 1. Пальчиковые игры-упражнения

Цель. Формировать правильное звукопроизношение, умение быстро и чисто говорить. Развивать координацию движений рук, мелкую моторику. Совершенствовать память, внимание, умение согласовывать движения и речь.

«Щупальца осьминога»

Пальцы сжаты в кулачки и развернуты к себе. Слова произносим четко!

- Много ног у осьминога (поочередно, начиная с большого, выпрямляют все пальцы — 1-я позиция).
- Все они ему нужны (пальцы в обратном порядке сгибаются в кулак — 2-я позиция).
- Заменяют ему руки (1-я позиция).
- Очень ловкие (2-я позиция) они (кулачки повернуть на себя и одновременно их раскрыть).

Упражнение 2 «**Я положил в мешочек**»

Цель: Развитие объема слуховой памяти детей.

Ведущий начинает эту игру и говорит: «Я положил в мешок яблоки». Следующий играющий повторяет сказанное и добавляет еще что-нибудь: «Я положил в мешок яблоки и бананы». Третий игрок повторяет всю фразу и добавляет что-то от себя. И так далее.

В этой игре неважно, кто становится победителем, а кто проигравшим. Важно, чтобы ребенок развивал в себе способность вспоминать, получая от этого удовольствие.

Упражнение 3 (релаксация). Прощание.

Занятие 9.

Упражнение 1. Пальчиковые игры-упражнения

Цель. Формировать правильное звукопроизношение, умение быстро и чисто говорить. Развивать координацию движений рук, мелкую моторику. Совершенствовать память, внимание, умение согласовывать движения и речь.

«Замок»

На двери висит замок —

Кто его открыть бы смог?

(Быстрое соединение пальцев в замок.)

Потянули...

(Тянем кисти в стороны.)

Покрутили...

(Волнообразные движения.)

Постучали...

(Пальцы сцеплены в замок, дети стучат ладонями.)

И открыли!(Пальцы расцепились.)

Упражнение 2 «**Опиши картинку**»

Развитие зрительной памяти

Для занятия вам потребуются любые незнакомые для ребенка картинки. Это могут быть иллюстрации к книгам или вырезки из журналов. Желательно, чтобы на картинке было не менее 5—6 предметов. Ребенок должен в течение 30 секунд внимательно рассмотреть

картинку, стараясь в деталях запомнить то, что на ней изображено, и вернуть ее ведущему. После этого ребенок, закрыв глаза, пробует представить картинку перед своим мысленным взором. А затем он должен максимально подробно описать то, что увидел и запомнил. По окончании рассказа вновь демонстрируется картинка и обсуждаются упущенные элементы изображения. В случае, если ребенок легко справляется с описанием простых картинок, вы можете давать ему наглядный материал посложнее, где больше мелких деталей и используются разные цвета.

Упражнение 3 (релаксация). Прощание.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого -педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП в практику

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
1-й этап: «Целеполагание внедрения программы по коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП»						
1.1. Изучить понятия видов памяти у младших школьников с ДЦП в психолого-педагогической литературе	Изучение литературы	Обсуждение, анализ, изучение литературы и источников по теме, наблюдение	Анализ литературы, самообразование, обучение на факультете психологии ЧГПУ	1	С 2014г.	Психолог, социальный педагог администрации МБОУ
1.2. Поставить цели внедрения программы психолого – педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП	Выдвижение и обоснование целей внедрения Модели	Разработка «Дерева целей» исследования, обсуждение, разработка модели и программы, анализ материалов по цели внедрения	Работа психологической службы МБОУ, консультация с научным руководителем и администрацией МБОУ, наблюдение, беседа	1	октябрь	Психолог, администрация МБОУ
1.3. Разработать этапы внедрения Программы психолого – педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП	Изучение и анализ содержания этапов внедрения программы, ее задач, принципов, критериев и показателей эффективности	Анализ Модели и программы внедрения	Работа психологической службы МБОУ, анализ документации, работа по составлению Программы	1	октябрь	Психолог, администрация МБОУ

2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП»						
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации МБОУ и заинтересованных субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить Программу в МБОУ, 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 МБОУ	1	Октябрь	Психолог, администрация МБОУ
2.2. Сформировать положительную установку на предмет внедрения Программы у педагогического коллектива МБОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в МБОУ и их значимости для МБОУ, значимости и актуальности внедрения Программы	Беседы, обсуждение, семинары	Беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в МБОУ	Не менее 3	октябрь - ноябрь	Психолог, администрация МБОУ
2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий	Семинары, консультации, научно-исследовательская работа	Участие в семинарах по теме внедрения, статья	Не менее 3	Октябрь - ноябрь	Психолог, администрация МБОУ
2.4. Сформировать уверенность по внедрению инновационной технологии в МБОУ	Анализ своего состояния по теме внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, консультации с научным руководителем	Беседы, консультации, самоанализ	1	Октябрь – ноябрь	Психолог

3-й этап: «Изучение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП»						
1	2	3	4	5	6	7
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения (психолого-педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников с ДЦП)	Изучение материалов	Фронтально	Семинары, работа с литературой и информационными источниками	1	Декабрь	Психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения инновационной программы в МБОУ	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	Психолог
3.3. Изучить методику внедрения темы Программы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения)	1	Февраль	Психолог, администрация МБОУ
4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП»						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, консультирование, собеседование, обсуждение	Работа психологической службы МБОУ, тематические мероприятия, уроки	Не менее 5	Апрель	Психолог, администрация МБОУ, научный руководитель
4.2. Закрепить и углубить полученные знания и умения	Изучение теории предмета внедрения	Самообразование	Беседы, консультации	1	Апрель	Психолог, администрация

4.3. Проверить методику внедрения Программы	Работа инициативной группы по новой методике	Внесение изменений и дополнений в программу	Посещение уроков, работа психологической службы МБОУ, внеурочные формы работы	Не менее 5	1-е полугодие	Психолог, администрация МБОУ
5-й этап: «Совершенствование работы над темой психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП»						
1	2	3	4	5	6	7
5.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Корректировка методик	Анализ материалов	1	Январь	Психолог
5.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению Программы	Анализ	Анализ по теме внедрения Программы	Анализ	1	Январь	Психолог
5.3. Совершенствовать методику освоения внедрения Программы коррекции	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения Программы	Анализ	Работа психологической службы МБОУ	Не менее 3	Январь-февраль	Психолог
6-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с ДЦП»						
6.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы МБОУ по инновационной технологии	Наблюдение, изучение документов МБОУ, посещение уроков	Работа психологической службы МБОУ	Не менее 5	Февраль-март	Психолог, администрация МБОУ
6.2. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения Программы	Наблюдение, анализ	Написание научной работы, статьи по теме внедрения Программы	Не менее 2		Психолог, администрация МБОУ

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

1) Математические расчеты данных исследования до эксперимента:

Расчеты по U-критерию Манна-Уитни.

- образная память;

n_1 (кол-во испытуемых в 1-ой группе) = 12

n_2 (кол-во испытуемых в 2-ой группе) = 13

n_x (количество испытуемых в группе с большей ранговой суммой) = 13

T_x (большая из двух ранговых сумм) = 228,5

$U_{кр} = 12 \times 13 + 13 \times (13+1)/2 - 228,5 = 18,5$

$U_{табл} = 41$

U-критерий Манна-Уитни равен 18.5 Критическое значение U-критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет $18,5 \leq 41$, следовательно различия уровня признака в сравниваемых группах статистически значимы ($p < 0,05$)

- зрительная память;

$n_x = 13$

$T_x = 171$

$U_{кр} = 12 \times 13 + 13 \times (13+1)/2 - 171 = 76$

$U_{кр} > U_{табл}$

$p > 0,05$

- логическая и механическая память;

$n_x = 13$

$T_x = 202$

$U_{кр} = 12 \times 13 + 13 \times (13+1)/2 - 202 = 45$

$U_{кр} > U_{табл}$

$p > 0,05$

2) Математические расчеты данных исследования после эксперимента:

Расчеты по U-критерию Манна-Уитни.

- образная память;

$n_x = 13$

$T_x = 233,5$

$U_{кр} = 12 \times 13 + 13 \times (13+1)/2 - 233,5 = 13,5$

$U_{табл} = 41$

$p < 0,05$

- зрительная память;

$$n_x = 13$$

$$T_x = 244,5$$

$$U_{кр} = 12 \times 13 + 13 \times (13+1)/2 - 244,5 = 2,5$$

$$U_{кр} < U_{табл}$$

$$p < 0,05$$

- логическая и механическая память;

$$n_x = 13$$

$$T_x = 242,5$$

$$U_{кр} = 12 \times 13 + 13 \times (13+1)/2 - 242,5 = 4,5$$

$$U_{кр} < U_{табл}$$

$$p < 0,05$$

2) Расчеты по Т-критерию Вилкоксона.

При $n=25$ $T_{крит}$ от 76 до 100, если значение T не попадает в данный интервал, то $T_{эмп}$ находится в зоне незначимости и наоборот.

$T_{эмп}$ рассчитывалось при сравнении прогресса или регресса показателей конкретного вида памяти до и после эксперимента.

В контрольной группе были выявлены следующие показатели:

- образная память;

$$T_{эмп} = 70,5$$

$$p > 0,05$$

- зрительная память;

$$T_{эмп} = 76,5$$

$$p < 0,05$$

- логическая и механическая память;

$$T_{эмп} = 102$$

$$p > 0,05$$

В экспериментальной группе были выявлены следующие показатели:

- образная память;

$$T_{эмп} = 78,5$$

$$p < 0,05$$

- зрительная память;

$$T_{эмп} = 84,5$$

$$p < 0,05; \quad \text{- логическая и механическая память; } T_{эмп} = 88 \quad p < 0,05$$