



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
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 мнемических процессов у  
младших школьников

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Психология образования»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:  
75 % авторского текста  
Работа рекоменд. к защите  
рекомендована / не рекомендована  
«28» 05 2020 г.  
зав. кафедрой ТиПИ  
Кондратьева О.А. Кондратьева О.А.

Выполнила:  
студентка группы ЗФ 510/099-5-1  
Бобровская Ольга Борисовна

Научный руководитель:  
кандидат педагогических наук, доцент  
Капитанец Елена Германовна

Челябинск  
2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	7
1.1. Понятие и сущность мнемических процессов в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Особенности развития мнемических процессов у младших школьников.....	16
1.3. Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников.....	24
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	33
2.1 Этапы, методы, методики исследования.....	33
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	40
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	46
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников.....	46
3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	53
3.3 Рекомендации родителям и педагогам по психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 1_Методики диагностики мнемических процессов памяти у младших школьников.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования мнемических процессов у младших школьников.....	78

ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа психолого-педагогической коррекции мнемических процессов памяти у младших школьников.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 4_Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников .....	92

## ВВЕДЕНИЕ

Самым главным связующим звеном между нашим прошлым, настоящим и будущим, является память. Память важнейшая составляющая человеческой личности. Без сохраненной информации не было бы человеческой эволюции. Благодаря памяти человек может вспоминать переживания прошлых событий, осмысливать чувства, осознавать ценность жизни. Без памяти человек не мог бы расширить свой кругозор и познавательные способности.

В нашем современном мире проблема развития памяти актуальна, как никогда. Современный человек желает быть успешным, а для этого необходимо прилагать и максимальное количество усилий. Память играет важную роль в детском развитии, которая определяет успешность обучения и дальнейшей жизни.

Большой вклад в исследования проблем памяти внесли отечественные и зарубежные психологи: П. П. Блонский А. Р. Лурия, И. М. Сеченов, Р. С. Немов, Е. А. Панько, П. Я. Гальперин, Л. С. Выготский Я. Л. Коломинский, А. А. Смирнов, П. И. Зинченко Асмолова А. Г., Г. Эббингауз Ж. Пиаже, Э. Торндайк, Д. Б. Эльконин и многие другие.

Ученные предлагают большое количество подходов изучения памяти человека, так как она многоаспектна. Память в психологии определяется, как возможность человека запоминать, сохранять, воспроизводить, забывать информацию собственного опыта, также позволяет им повторно пользоваться в деятельности. Существуют разные психологические теории, в которых есть собственный взгляд на данное понятие. Память объединяет то, что было в прошлом опыте человека с его настоящим и представляет важнейшую познавательную функцию, которая лежит в основе развития и обучения [1, с. 22].

Благодаря, памяти человек, приобретает знания, формирует умения и навыки. Без памяти исключено естественное функционирование общества. Люди достигли тех вершин, на которых сейчас находятся [8, с. 51].

Одной из актуальных проблем является трудность запоминания материала. Поэтому главным условием является овладение средствами запоминания. К таким средствам относится выявление младшими школьниками мнемических задач, то есть целей, которые они ставят перед запоминанием.

В исследованиях отражается то, что самостоятельно младшие школьники сложно дифференцируют мнемические задачи. Поэтому, для результативного развития памяти необходимо научиться пользоваться различными приемами запоминания, прежде всего в учебной деятельности.

Все выше изложенное обуславливает актуальность выбранной темы «Психолого-педагогическая коррекция мнемических процессов у младших школьников».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально провести психолого-педагогическую коррекцию мнемических процессов у младших школьников.

Объект исследования – мнемические процессы у младших школьников.

Предмет исследования – психолого-педагогическая коррекция мнемических процессов у младших школьников.

Гипотеза: мнемические процессы у младших школьников улучшатся, если провести психолого-педагогическую коррекцию.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие и сущность мнемических процессов в психолого-педагогической литературе
2. Рассмотреть особенности развития мнемических процессов у младших школьников.

3. Теоретически обосновать модели психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников.

4. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников.

5. Определить этапы, методы и методики исследования.

6. Представить и реализовать программу коррекции мнемических процессов у младших школьников.

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

8. Разработать психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по коррекции мнемических процессов у младших школьников.

В ходе эксперимента использовались следующие методы исследования:

1. Теоретические: анализ литературы, обобщение, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование по методикам: Методика «Запомни фигуры» (Р. С. Немов), Методика «Опосредованное запоминание» (А. Н. Леонтьев), Методика «Зрительная память» (Д. Векслер).

3. Метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

База исследования – МБОУ СОШ №115 г. Челябинска 2 класс в общем количестве 14 человек младшего школьного возраста.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

## 1.1. Понятие и сущность мнемических процессов в психолого-педагогической литературе

Изучение мнемической деятельности человека имеет многовековую историю. Платон (427 – 347 гг. до н.э.) был первым из мыслителей, который указал на главенствующую роль памяти в познавательной активности человека.

На сегодняшний день в психолого-педагогических исследованиях отечественных и зарубежных ученых не сформировалось единого подхода к определению такого понятия как «память».

В толковом словаре память определяется как способность запоминать, сохранять и воспроизводить в сознании прежние впечатления. В то же время дается еще одно определение, в котором память определяется, как способность мыслить и рассуждать, а также как способность отдавать отчет в своем поведении и мыслях.

Педагогика рассматривает определение данного понятия несколько с другой стороны. Это процесс, который выполняет функции сохранения, закрепления, а также дальнейшего воспроизведения опыта в прошлом (в виде чувств, мыслей, действий, образов). Память накапливает впечатления об окружающем нас мире, являясь основой приобретения знаний, навыков и умений и их использования. Сохранение опыта создаёт возможность для обучения человека и развития его психики (мышления, восприятия, речи и пр.).

Первые экспериментальные исследования памяти были проведены в конце XIX века немецким психологом Г. Эббингаузом. В его опытах, проведенных на самом себе, были изучены законы запоминания,

удержания в памяти определенных слогов и их воспроизведения в определенной последовательности. После исследования Г. Эббингаузена были продолжены психологами-бихевиористами. Один из представителей бихевиоризма Джон Уотсон разработал теорию «научение вербального». Далее память как объект исследования изучался в самых разных направлениях психологии. Е. Теппер в начале XX века предложил различать осмысленную и механическую память – «память духа» и «память привычки» [цит. по 58, с.45].

В современной зарубежной психологии исследования памяти ведутся в рамках когнитивно-информационного подхода, сейчас разработаны различные модели памяти (Р. Аткинсон, У. Джеймс, И. Хофман и пр.). На примере модели Р. Аткинсона можно увидеть, что Р. Аткинсон рассматривает память как хранение трёх информационных зон – сенсорная зона, зона кратковременного хранения и зона долговременного хранения. Сенсорная зона хранения – это сохранение информации, которая поступила в процессе восприятия определенных объектов или явлений окружающей действительности. В дальнейшем информация поступает в зону кратковременного хранения, а в последующем, при важности, актуальности полученной информации – в зону долговременного хранения.

Проблема развития памяти активно изучается и в отечественной психологии. Например, Л. С. Выготский разработал учение о памяти как высшей психической функции, которая формируется и развивается в деятельности, имеет определенную цель и опирается на общественно выработанные знаковые культурные средства. В работах Л.С. Выготского рассматриваются разные виды памяти, в том числе и произвольная память, изучаются зависимость успешности процессов памяти от структуры деятельности [5, с. 33].

По определению С. Л. Рубинштейна – память как система организации опыта, включает в себя процессы узнавания, забывания,



запоминания, воспроизведения и сохранения. Средствами организации индивидуального опыта являются мнемические способности, они взаимодействуют с системой накопления информации, получаемой из окружения [52, с.16].

Р. С. Немов определяет память как, не только процесс организации сохранения индивидуального опыта, который накапливается в сознании человека, но и его использование в деятельности, в поведении, как связь прошлого с настоящим и будущим, как важнейшую психическую функцию, лежащую в основе познавательной деятельности, в основе обучения и развития личности [43, с.80].

А. В. Петровский определял память как – запоминание, сохранение и дальнейшее воспроизведение индивидом его опыта [46, с.75].

По определению Ж. Пиаже, памятью является совокупность информации, которая приобретена мозгом и управляет поведением человека [24, с. 93].

Память по С.В. Кривых – это процесс запечатления, сохранения и воспроизведения того, что человек отражал, делал или переживал [22, с. 169].

Д.В. Солдатов даёт такое определение памяти. Память – это отражение того, что было в прошлом опыте. Это отражение строится на образовании довольно крепкой связи на их актуализации и на функционировании в будущем [55, с. 94].

А.А. Люблинская рассматривает память с двух точек зрения – как процесс познания и как психическую функцию [30, с.170].

Как функция психики – память характеризуется как определенная психическая реальность, в которой продуцируется результат. Результативная сторона памяти оценивается с точки зрения ее эффективности, в неё входят такие показатели, как производительность, надежность и качество. Под качеством следует понимать воспроизведение и точность запоминания воспринятой информации. Надежность

характеризует прочность запоминания, быстрое и точное воспроизведение информации без искажения. В показатели производительности памяти входит количество запоминаемого и воспроизводимого материала – объем памяти.

Память как процесс познания несёт в себе комплекс мнемических действий и операций, и функционирует с их помощью. Это процессы узнавания, сохранения, забывания, воспроизведения и запоминания. М.Е. Потапова дает следующую характеристику данных процессов [51, с.139].

1. Запоминание – это процесс, который заключается в организации, кодировании, удержании, присвоении информации, которую воспринимает и получает субъект.

Запоминание – это закрепление впечатлений и образов, которые возникают под воздействием явлений и предметов действительности в процессе ощущения и восприятия.

Физиология рассматривает процесс образования и закрепления в мозгу следов возбуждения. Запоминание – это важное условие для того, чтобы индивид получил новые знания, формы поведения, так же оно всегда избирательно. В балансе с целями деятельности отличают непроизвольное и произвольное запоминание.

Непроизвольное запоминание – это продукт и условие, которое осуществляет познавательные и практические действия. Индивид при этом не ставит себе цель запомнить и не затрачивает волевых стараний.

Произвольное запоминание является результатом специальных мнемических действий. Это когда у человека есть цель – запомнить, то есть он затрачивает волевые усилия.

2. Сохранение – это процесс, в результате которого происходит активное или пассивное, произвольное или непроизвольное преобразование и трансформация полученной информации.

Сохранение – это удержание в памяти информации. Выделяют активное и пассивное сохранение. Активное сохранение информации – это

когда сохраняемая информация подвергается внутренним преобразованиям, простое систематическое повторение, увеличивает вероятность дальнейшего воспроизведения, в случае пассивного сохранения подобные активные преобразования не обнаруживаются.

М.Ю. Стожарова объясняет сохранение как «процесс активной переработки, систематизации, обобщения материала, овладения им. То, что человек запомнил, мозг хранит более или менее длительное время. У сохранения, как у процесса памяти есть свои закономерности. Установлено, что сохранение может быть динамическим и статическим. Динамическое сохранение проявляется в оперативной памяти и мало изменяется, а статическое – в долговременной памяти непременно подвергается переработке, реконструкции. О сохранении информации, её видоизменении можно рассуждать только по двум следующим процессам памяти – воспроизведению и узнаванию» [56, с.110].

3. Забывание – это процесс, который по своей сути противоположен процессу сохранения и заключается в уменьшении возможности узнать или воспроизвести полученную ранее информацию или материал [56, с. 139].

Забывание – утрата из памяти информации. Неспособность вспомнить какую-либо информацию вовсе не значит, что она забыта человеком полностью. Забывают конкретную форму информации, но важность её содержания для субъекта подвергнется качественным изменениям и включится в опыт субъекта.

Есть два подхода объясняющие механизм забывания [24, с. 94].

а) забывание – угасание полученной информации, где главным фактором является время: чем больше проходит времени, тем сильнее угасает след;

б) сознательная память имеет ограниченную способность сохранения информации – происходит вытеснение информации и замена информации другой. Назовем факторы, способствующие вытеснению информации:

1) частота использования информации (чем больше человеком используется информация, тем меньше риск, что она сотрется из памяти);

2) возраст (дети до 3 лет и пожилые люди гораздо хуже запоминают информацию);

3) подавление, наличие конфликтов в личности – механизм психологической защиты.

4. Воспроизведение – это процесс, в основе которого заключается процесс восстановления или реконструкции того материала, который сохранялся в процессе запоминания.

Воспроизведение образов – это один из главных компонентов проявления памяти. В отличие от образов восприятия, возникающие непосредственно при взаимодействии с явлением или предметом, образы представлений возникают тогда, когда предмет отсутствует.

Представления делятся на виды, которые соответствуют видам ощущений. Наравне со зрительными представлениями, которые играют значительную роль в психической жизни многих людей, существуют так же слуховые (представьте какой-нибудь знакомый мотив, звук, голос какого-нибудь человека, лай собаки), обонятельные (представьте запах сена, дыма, керосина), осязательные (представьте прикосновение к мрамору, к шелку; представьте, что вы держите в руке трепещущую птицу), тактильные, двигательные (кинестетические), вкусовые.

Представления характеризуются в первую очередь наглядностью, то есть прямым сходством с надлежащими предметами. Обладать зрительным представлением предмета – это мысленно, или внутренне, «видеть» его; обладать слуховым представлением какой-то мелодии – это значит в мыслях «слышать» ее. В музыкальной практике умение представлять звучание мелодии именуется «внутренним слухом». Образы представлений чаще всего тусклее образов восприятия, потому что они никогда не передают с равной яркостью все признаки и черты объектов. Как правило в них выражаются всего лишь некоторые стороны объекта –

когда мы представляем хорошо знакомое лицо, то отдельные его черты «видятся» четко, а остальное представляет более-менее неопределенным и смутным фоном. Представления весьма непостоянны и неустойчивы, вызванный образ знакомого человека через несколько мгновений пропадает. Затем «выступают» на передний план то одни, то другие детали. Но у людей, у которых профессия связана и сопряжена с представлениями конкретного вида (у музыкантов – слуховые, у художников, дизайнеров – зрительные и т.д.). Они относительно постоянны и устойчивы [59, с. 122].

Представления памяти принято делить на общие и единичные. Единичные представления памяти отражают особенные черты, которые характерны для единичного явления или предмета.

В совокупности представления отражены общие черты, которые одинаковы для многочисленных схожих предметов, черты, имеющиеся во всех предметах такой категории. Единичные представления обобщаются, и на основе этого всплывают общие представления. В случае для того, чтобы произошло возникновение образа представления необходимо прилагать конкретные волевые действия, то такой вид представления принято обозначать произвольным. Если же какой-то предмет или событие произвели на нас сильное впечатление, то его детали имеют все шансы всплыть в сознании и без особых усилий.

5. Узнавание – процесс, который заключается в идентификации или опознании тех или иных явлений и объектов, которые были ранее знакомы в непосредственном контакте с ними.

Одним из вариантов воспроизведения при повторном восприятии является узнавание (в процессе участвуют мышление, память, восприятие).

Связующий элемент нашего опыта с восприятием окружающей нас действительности является узнавание и этим оно способствует правильной и эффективной ориентировке в ней. Узнавание может быть по результату:

неопределенным и определенным; неполным и полным; ложным и истинным, фантомным (призрачным).

Восстановление образа со всеми опознавательными признаками, неполное – с частью – полное узнавание. Например, человека можно узнать по голосу, но не воспринять его, абсолютно, как знакомого по лицу – это неполное узнавание.

Определенность узнавания зависит от степени уверенности, что узнанный объект именно тот, который нам уже когда-то встречался. «Кажется, это он», «Вроде бы я здесь уже бывал», «Мы с вами где-то встречались» — примеры неопределенного узнавания. «Эту книгу я уже читал», «Это я уже слышу не в первый раз», «Я абсолютно уверен, что вчера нам подавали точно такое же вино» – примеры определенного узнавания.

Истинное узнавание – это воспроизведение представлений об объекте восприятия, который встречался нам в действительности. Ложное, или фантомное, узнавание – это узнавание объекта, с которым в действительности мы еще не встречались. Порой это узнавание переживается как нечеткое чувство знакомости, порой как уверенное узнавание. Важную роль в этих ошибках играют аффекты (эмоции и чувства), установки на узнавание (желание узнать) или так называемые пограничные состояния (стресс, утомление). Иногда их причиной являются расстройства сознания.

Далеко не всегда процессы воспроизведения и узнавания протекают с одинаковым успехом. Изредка мы замечаем, что узнаем какой-то объект, но воспроизвести его в его отсутствие, оказываемся не в состоянии. Случается и так, когда у нас имеются какие-либо представления, но мы не можем сказать, с чем они связаны. Например, у нас в голове постоянно «вертится» какая-то мелодия, но сказать, откуда она, мы не можем. При узнавании затруднения возникают редко, гораздо чаще мы испытываем затруднения при воспроизведении чего-либо. Мы можем узнать, но при

воспроизведении испытываем затруднения. Из этого следует вывод о том, что гораздо легче осуществляется узнавание, а не воспроизведение.

Леонтьев А.Н., при изучении особенностей памяти с точки зрения теории деятельности, определяет ее как подсистему личности, которая отражает содержание внутреннего мира. Память, по мнению А.Н. Леонтьева, - есть определенный образ, картина окружающей реальности, а также личностного, внутреннего, присущего для каждого человека [26, с. 56].

Успешность процессов памяти зависит от уровня развития мнемических способностей человека. Р.С. Немов понимает под мнемическими способностями те способности, которые влияют на процессы воспроизведения информации, сохранения, запоминания, определенные свойства функциональных систем мозга, которые позволяют изменять информацию, кодировать, сохранять для ее запоминания и воспроизведения в дальнейшем. Эти свойства сформированы в разной степени у каждого человека индивидуально, они влияют как на успешность, так и на качественное выполнение определенной деятельности [43, с. 175].

Можно сделать вывод, что память – это познавательный процесс, высшая психическая функция, включающая в себя целый комплекс мнемических операций и действий, с их помощью она функционирует. Это процессы запоминания, сохранения, узнавания, воспроизведения и забывания.

Память – это не только процесс организации сохранения индивидуального опыта каждого человека, накапливающийся в сознании, это также и использование его в деятельности и в поведении, это связь настоящего с прошлым и будущим, это важная психическая функция, которая лежит в истоке познавательной деятельности, в основе обучения и развития личности.

## 1.2. Особенности развития мнемических процессов у младших школьников

Младший школьный возраст – это период жизни детей от 6-7 до 10-11 лет, в его основе лежит новый вид ведущей деятельности – обучение, что обуславливает изменения в развитии всех процессов познания, в том числе и памяти.

По мнению К.Е. Чугановой, память, и другие психические процессы у детей младшего школьного возраста является предметом бесспорных изменений. Младший школьный возраст характеризуется насыщенным развитием умения к воспроизведению и запоминанию [66, с. 137].

До школы дети в основном интересуются игрой, которая привлекает их внимание. В это время дети запоминают легко и быстро то, что им интересно. Примечательно, что картинки, события, стихи, рассказы, произведшие на них большее впечатление, вызвавшие сильные чувства, дети запоминают легко, а то, что оставило их равнодушными, они так же легко забывают. Без проблем запоминается материал, с которым дети действуют. Одинаково с яркостью содержания важна так же настроенность детей, т.е. их желания, интересы, ожидания, эмоции.

Повышается эффективность запоминания, если процесс восприятия включается в мыслительную активность ребенка. Это важное правило для успеха у детей. Если посмотреть в исследования Р.А. Фахрутдиновой мы увидим, что произвольное запоминание у испытуемых в процессе активной интеллектуальной работы в памяти гораздо прочнее, чем то, что запоминалось само собой (произвольно), но в обычных условиях выполнения мнемической задачи. Следовательно, можно сделать вывод, что умственная работа – одно из главных условий прочного запоминания [62, с. 24].

Запоминание определяет полноту и прочность восприятия материала, и продолжительность его сохранения. Важнейшее условие



продуктивности запоминания связано с тем, в какой оно протекает форме: произвольной или произвольной.

У детей, поступающих в школу, произвольное запоминание практически не развито. Деятельность в обучении требует от ученика волевых усилий. Для того чтобы запомнить и удержать в памяти учебный материал, вне зависимости от того, интересуется ли им ученик. Продуктивность зависит от условий, которые создаются учителем и способов, которые доступны ребёнку, которые могут использоваться для запоминания. Чем младше дети, тем более значимую роль играет чувственное восприятие. В последствии для запоминания используется наглядный материал. При этом картины, макеты, пособия следует применять не только при запоминании, но и при воспроизведении.

Так же как и все процессы, память меняется с общим развитием ребёнка. К числу таких изменений относятся, возрастание объема памяти и повышенная скорость заучивания. При необходимости запомнить один и тот же материал малыш тратит гораздо больше времени и чаще повторяет, чем дети постарше, а последние больше чем взрослые.

Поначалу младший ученик лучше запоминает наглядный материал: предметы, окружающие его и с которыми он взаимодействует, людей, изображение разных предметов, продолжительность запоминания такого материала намного больше, чем запоминание словесного материала.

Если говорить о закономерностях словесного материала, то на протяжении всего младшего возраста ребенок лучше запоминает слова, обозначающие название предметов, чем слова, обозначающие абстрактные понятия. Ученик имеет способность сохранять в памяти определенный материал, который закрепляется в памяти с опорой на наглядные примеры, являющиеся важными в понимании того, что запоминается. Гораздо хуже запоминается тот материал, который не имеет опоры на наглядный образец (названия по географии, которые не связанные с географической картой) и

не является существенным при усвоении того, что запоминается [69, с. 144].

Конкретно-образный характер памяти детей выражается и в том, что младшие школьники преодолевают сложные приёмы запоминания, деление текста на части, соотнесение, если есть опора на иллюстрации, то есть на наглядность. Младшим школьникам общедоступно умственное действие обобщения, выделение определенных общих признаков разных предметов. Дети данного возраста также легко овладевают и классификацией. Самопроизвольное запоминание продолжает осуществлять одну из важнейших ролей в накоплении опыта у детей, в частности в условиях их активной деятельности.

В этом возрасте особое место занимает наглядно-образная память. Эта особенность детей обуславливается своеобразием других психических процессов, прежде всего мышления. Младшие школьники в этом возрасте получают способность проводить причинно-следственные связи, научаются пользоваться умением логически мыслить между предметами и явлениями, но могут делать это только по отношению к образам, конкретным, определенным, представляемым связям. Мышление младших школьников характеризуется как конкретно-образное, именно оно определяет необходимую чёткую организацию передачи материала через непосредственный опыт.

Наглядно-образный характер памяти, направленность на точное усвоение того, что преподносит учитель, приводит к особенности памяти, именуемой буквальной. Буквальная память у детей часто выражается в воспроизведении различных текстовых материалов. Буквальность запоминания, в свою очередь, обогащает активный словарный запас младшего школьника: благодаря этому у него развивается оформленная литературно речь, младший школьник овладевает научными понятиями. К третьему классу у школьника, как правило, возникают «свои слова» при усвоении и передаче материала. Буквальность воспроизведения материала

характеризуется показателем произвольности памяти. Но, являясь положительной характеристикой памяти, буквальность запоминания уже к концу начальной школы начинает мешать творческому развитию памяти и, это затрудняет умственное развитие ребёнка. Именно из-за этого начиная с первого класса, следует обучать детей логически запоминать материал и учить выделять главное [59, с.65].

Начиная обучаться в школе, дети пользуются произвольным запоминанием. Первоклассник чаще всего не помнит того, что было задано на домашнее задание, хотя быстро и легко запоминают то, что интересует и вызывает сильные чувства. Чувства оказывают огромное влияние на прочность и быстроту запоминания. И в конечном итоге дети легко запоминают сказки, песни и сильные переживания.

Эффективность произвольного запоминания выражается, когда с возрастом увеличивается объём запоминания; ребёнок рассказывает больше конкретных деталей и относительно глубоко может раскрыть содержание.

А.А. Кравцова считает, что эффективность произвольного запоминания младших школьников может быть повышена за счет следующих приемов заучивания [21, с. 18]:

- а) дидактические игры, в основе которых заключена дидактическая (обучающая) цель – развитие памяти;
- б) использование логических приемов запоминания – выделение главного, анализ и синтез, выявление связей и ассоциаций;
- в) использование различных способов кодирования информации – перевод в определенные образы и символы (схемы, картинки, модели);
- г) мнемотехнические приемы запоминания – специальные приемы для облегчения запоминания.

Непроизвольное запоминание занимает значительное место в учебной деятельности младшего школьника. По данным исследования, к

третьему четвёртому классам произвольное запоминание усиливается и становится наиболее продуктивным.

В зависимости от понимания детьми запоминаемого материала делят на осмысленное и механическое запоминание [24, с. 11].

Базой первого является понимание, а базой второго механическое повторение. При осмысленном запоминании появляются обобщенные связи, которые отражают существенные стороны и отношения; при механическом - отдельные единичные связи, которые отражают несущественные стороны. Исследования В.К. Войтова показывают, что механическое заучивание у детей, как и у взрослых, менее эффективно, чем осмысленное; запомнить бессмысленный материал в детском возрасте намного сложнее. Объясняется это тем, что заучивание без осмысления требует больших волевых усилий, а для детей это сложно. Продуктивность запоминания зависит от мотивов, побуждений для запечатления материала ребёнок обязан узнать, для чего он запоминает материал, и желать достичь этого [4, с. 97].

Объём запоминаемого материала становится больше, если он включен в трудовую или игровую деятельность и с этим выполняются какие-либо действия. «Память ребёнка – это интерес» – говорят психологи. Для детей младшего школьного возраста имеет большое значение интенсивность эмоционального фона обучения, который должен быть предложен обучающим. Так же известны факторы, когда дети легко запоминают непонятное, учебный материал чаще всего заучивается буквально. Основная причина лёгкого запоминания непонятного и бессмысленного связана с особым отношением к нему детей. Чаще всего непонятное становится особенно значимым для ребёнка. Ведь это будит любознательность, привлекает к себе повышенное внимание, заставляет доискиваться смысла, узнавать, что значит услышанное, а для этого запоминать его – запоминать даже невольно, неприметно, несмотря на полную непонятность того, что запоминается. Объективно-бессмысленный

материал заинтриговывает детей своей звуковой стороной: чётко выраженным ритмом, своеобразием сочетания звуков, что само по себе делает заучивание легче [9, с. 138].

Механическое запоминание, к которому прибегает школьник, объясняется тем, что он не обладает рациональными приемами запоминания.

Отметим несколько факторов, которые влияют на запоминание. Это, во-первых, особенность самого материала, которое подлежит запоминанию: чем более осмысленной и важной для субъекта становится информация, тем лучше она запоминается. Так как нет двух индивидуумов, у которых деятельность была бы одинакова, их запоминание особенно. Это означает, что один и тот же запоминаемый предмет для каждого человека имеет свое значение и смысл. Важную роль играет повторение, позволяющее увеличивать время обработки поступающего в память материала.

Сохранение – одна из традиционно выделяемых составляющих целостного акта памяти. Под сохранением понимают способность удерживать материалы в течение длительного времени, до самого момента его актуализации при вспоминании. Сохранение непосредственно связано с забыванием. По сути дела, это две стороны одного процесса (пример: при неполном сохранении говорят о частичном забывании, и так же наоборот). По этой причине закономерности и гипотезы, факты, которые привлекаются для характеристики забывания, однозначно могут быть отнесены и к сохранению.

Процесс забывания находится в зависимости от того, как младшие школьники запоминают, какие приёмы они используют. В течении всего младшего школьного возраста учащиеся имеют необходимость в том, чтобы их работу по запоминанию направлял учитель, ведь им самим трудно ставить перед собой конкретную, определённую задачу: запомнить точно или запомнить, для того чтобы передать своими словами и так далее.

Чаще всего ученик забывает то, что он долго и, казалось бы, хорошо заучил, так как ученики стремятся запоминать без предварительного осмысления материала и не овладеют рациональными приёмами заучивания.

Воспроизведение – один из процессов памяти, который актуализирует известные по прошлому опыту образы, мысли, движения, чувства. Важной чертой воспроизведения является его избирательный характер. В младшем школьном возрасте воспроизведение предполагает большие трудности в связи с тем, что он требует активизировать мышление, умение ставить цели и к этому учащиеся приходят не сразу. Воспроизведение младшие школьники активизируют чаще всего при заучивании наизусть.

По мнению Д. А. Ломакиной, Е. А. Маркушевой, В. В. Виноградова, процесс воспроизведения развивается у младших школьников в процессе заучивания наизусть. Процесс запоминания учебной информации лучше проходит в условиях общения и взаимодействия с учителем. Педагог не только осуществляет функцию контроля, но и стимулирует ребенка проговаривать материал вслух, что позволяет задействовать слуховую память. Сочетание при этом наглядного материала значительно увеличивает вероятность запоминания.

А. Г. Рубинштейн выявил, что ученик сразу после восприятия слов, событий не может целиком воспроизвести заученный материал. Воспринятое им содержание должно как бы отлежаться некоторое время в памяти. Его воспроизведение сначала очень неполное и бедное, со временем становится лучше, количество припоминаемых деталей становится больше. Это явление носит название реминисценция. При заучивании точных математических законов, правил или грамматических определений реминисценция как правило не возникает. Так же не встречается это явление и у детей умственно отсталых. Но чаще всего бывает оно у детей с высоким умственным развитием. Реминисценция –

это пауза между запечатлением материала и его воспроизведением, время освоения, внутренней обработки субъектом воспринятого материала.

Узнавание – это наиболее лёгкий процесс воспроизведения. Там происходит смыкание произвольного воспроизведения в памяти.

С возрастом при воспроизведении учебного материала увеличивают его мыслительную обработку в плане систематизации и обобщения. В результате они воспроизводят учебный материал более свободно и связно. Прочность памяти, ее полнота, длительность сохранения воспринятого, осмысленность его воспроизведения в различных условиях у детей значительно более слабы, чем у взрослых. Дети не обладают умением отбирать нужный материал, его внимательно воспроизводить, группировать. Несовершенство детской памяти определяется и в том, что развитие детской памяти не идёт прямолинейно [10, с. 169].

Развитие памяти напрямую связано с диалогом. Исследования показывают, что младшие школьники лучше запоминают материал непосредственно в ситуациях общения. Этап работы со взрослым очень важен для них. Помимо того, что взрослый стимулирует ребёнка проговаривать запоминаемое вслух, он осуществляет контролирующую функцию. Проговаривание даёт возможность ребёнку более чётко формулировать свои мысли: включать в работу речедвигательную память. Сформированные речедвигательные умения дают возможность проще перейти к самостоятельной работе и самоконтролю. При обучении в школе часто опираются на работу произвольной памяти.

Таким образом, младший школьный возраст сензитивен для развития высших форм произвольного запоминания, по этой причине целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью становится в данный период наиболее эффективной. Важнейшим ее условием считается учет индивидуальных характеристик памяти ребенка: модальности (зрительная, слуховая, моторная), и ее объема т.п. Вне зависимости от этого каждый ученик должен овладеть

основным правилом эффективного запоминания: для того чтобы запомнить материал надежно и правильно, нужно с ним активно поработать и организовать его каким-либо образом. Рационально будет сообщить младшим школьникам информацию о различных способах и приемах запоминания и помочь им в овладении теми из них, которые окажутся наиболее эффективными для каждого ребенка.

### 1.3. Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников

П. И. Зинченко и Смирнов А. А. провели большое количество исследований, по результатам которых четко видно, что мнемические и познавательные (в узком смысле) задачи в определенных условиях оказываются несовместимыми и влияют друг на друга неблагоприятно. Если говорить иначе, то стремление запомнить материал мешает его пониманию, а стремление понимать и использовать каких-либо приемы логической работы с материалом (составление плана или классификаций) может довольно сильно снизить качество запоминания. Эта несовместимость чаще всего характерна для учеников младших классов.

Но, важное значение не только в том чтобы не злоупотреблять совмещением задач понимания и запоминания. Г.В. Ильина рекомендует: педагогам следует инициировать развитие процессов понимания и постараться ограничивать установку запоминания. К примеру, прежде чем учить детей пользоваться, допустим, планом, как приемом запоминания, необходимо научить их составлять план в процессе выполнения познавательных задач. Тем самым предлагается полностью уйти от прямолинейного пути на форсированное «развитие» произвольного запоминания, так как он оказывается благоприятным лишь для «механического» (т. е. примитивно опосредствованного) запоминания. В работе с младшими школьниками лучше бы отказаться от обыкновенной



практики давать задания на заучивание текстов, включая и стихотворные. Развивать и оценивать следует не качество заучивания, а полноту и глубину понятия материала. Это и есть психологически оправданный путь формирования опосредствованного произвольного запоминания [17, с. 205].

Каждый ученик запоминает и воспроизводит материал по-разному. И не лучше или хуже, а по-своему, так как существуют большие индивидуальные различия памяти. Память может быть хорошей по отношению к одним предметам, явлениям и плохой по отношению к другим. Некоторые школьники прекрасно запоминают стихи но не очень хорошо математические формулы, правила, другие - наоборот. Одни школьники могут быстро вспомнить выученное и дать нужный ответ, другие не могут быстро и легко воспроизвести то, что когда-то запомнили. Такие дети снижают темп урока, но все-таки нужно проявить терпение, дать ученику время подумать, собраться с мыслями. Если ученик не будет волноваться по поводу того успеет или не успеет он ответить на вопрос, то постепенно он научится быстрее воспроизводить выученный ранее материал.

Мастерство педагога и психолога заключается в способности занять эмоционально-нейтральную позицию в отношении любых провокаций, которые могут поступать и от группы и от отдельных учащихся. Детям всегда необходимо эмоциональное отреагирование взрослых на их поведение. При этом взрослые не всегда могут дать конструктивную обратную связь, не погружаясь в эмоциональную зависимость от самой ситуации.

Известно, что существуют разные типы памяти. Словесно-логическая память выражается в преимущественном запоминании и воспроизведении теоретических положений, словесных формулировок. Образная память тесно связана с воображением. Можно заметить, что дети по-разному пересказывают содержание мультфильмов, книг. Каждый по-

своему вспоминает походы, экскурсии. Одни дети перечисляют последовательность событий, воспроизводят речь экскурсовода или учителя. Из пересказа других мы можем увидеть дорогу, по которой шел ребенок, можем представить людей, с которыми он встретился.

У одних детей более развито зрительное запоминание, они нуждаются в зрительном восприятии того, что нужно запомнить. Другие лучше запоминают то, что слышали или сами прочитали вслух.

В процессе школьного обучения ребенку нужна и словесно-логическая, и образная, и слуховая, и зрительная память. Поэтому важно знать, какая память у ребенка слабее, чтобы развить ее [17, с. 27].

Организация психолого-педагогической коррекции мнемических процессов памяти у младших школьников начинается с построения дерева целей предстоящей деятельности.

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 [11, с. 126].

Для разработки системы мероприятий, направленных на психолого-педагогическую коррекцию мнемических процессов памяти у младших школьников было составлено «дерево целей».

Под «моделью» в педагогике и психологии понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов.

Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности.

Выделяют несколько уровней целей. Ведущее место принадлежит генеральной цели.

Генеральная цель – это воплощение идеала общества. Генеральная цель носит объективный характер. Она вытекает из закономерностей общественной жизни, определяется характером производственных отношений, уровнем развития производительных сил и обществом в целом. Глобальная цель отражает заказ общества к уровню образования и воспитания учащихся. Генеральная цель не является педагогическим инструментом и нуждается в уточнении и разъяснении.

Практическая цель конкретизирует генеральную цель. Она позволяет привести педагогический процесс в соответствие с идеалом общества. Практические цели выражаются в программе личности, т.е. в описании черт и структуры личности, необходимой обществу. Программа личности динамична. Она изменяется с изменением общества и его потребностями.

При определении целей важно учитывать индивидуальность личности. Поэтому в педагогике выделяют оперативные цели.

Оперативные цели – это цели конкретных педагогических действий.

Таким образом, генеральная цель определяет общее направление воспитания; практическая цель конкретизирует программу личности; оперативные цели подсказывают педагогу, что следует предпринять для реализации программы личности и достижения генеральной цели с поправкой на индивидуальность личности, с учетом конкретных условий и обстановки.

«Дерево целей» представим на рисунке 1.



Рисунок 1 – «Дерево целей» психолого-педагогической коррекции мнемических процессов младших школьников

Рассмотрим цели подробнее.

Теоретический блок.

1. Провести исследование теоретических предпосылок исследования проблемы психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников.

1.1. Определить понятие и сущность мнемических процессов в психолого-педагогической литературе.

1.2. Определить особенности развития мнемических процессов у младших школьников.

1.3. Теоретически обосновать модель мнемических процессов у младших школьников.

Диагностический блок.

2. Организовать и провести исследование психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

Развивающий блок.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников.

3.2. Проанализировать результаты опытно экспериментального исследования.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам коррекции мнемических процессов у младших школьников.

Модель психолого-педагогической коррекции мнемических процессов младших школьников представим на рисунке 2.

Дадим характеристику каждому представленному блоку.

1. Теоретический блок – подбор и изучение информации по проблеме психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников.

2. Диагностический блок – подбор методов и методик исследования, выявление, на каком уровне находятся мнемические процессы младших школьников до проведения коррекционно-развивающих мероприятий. Для этого будем использовать валидные, наиболее часто используемые методики в области исследования мнемических процессов.

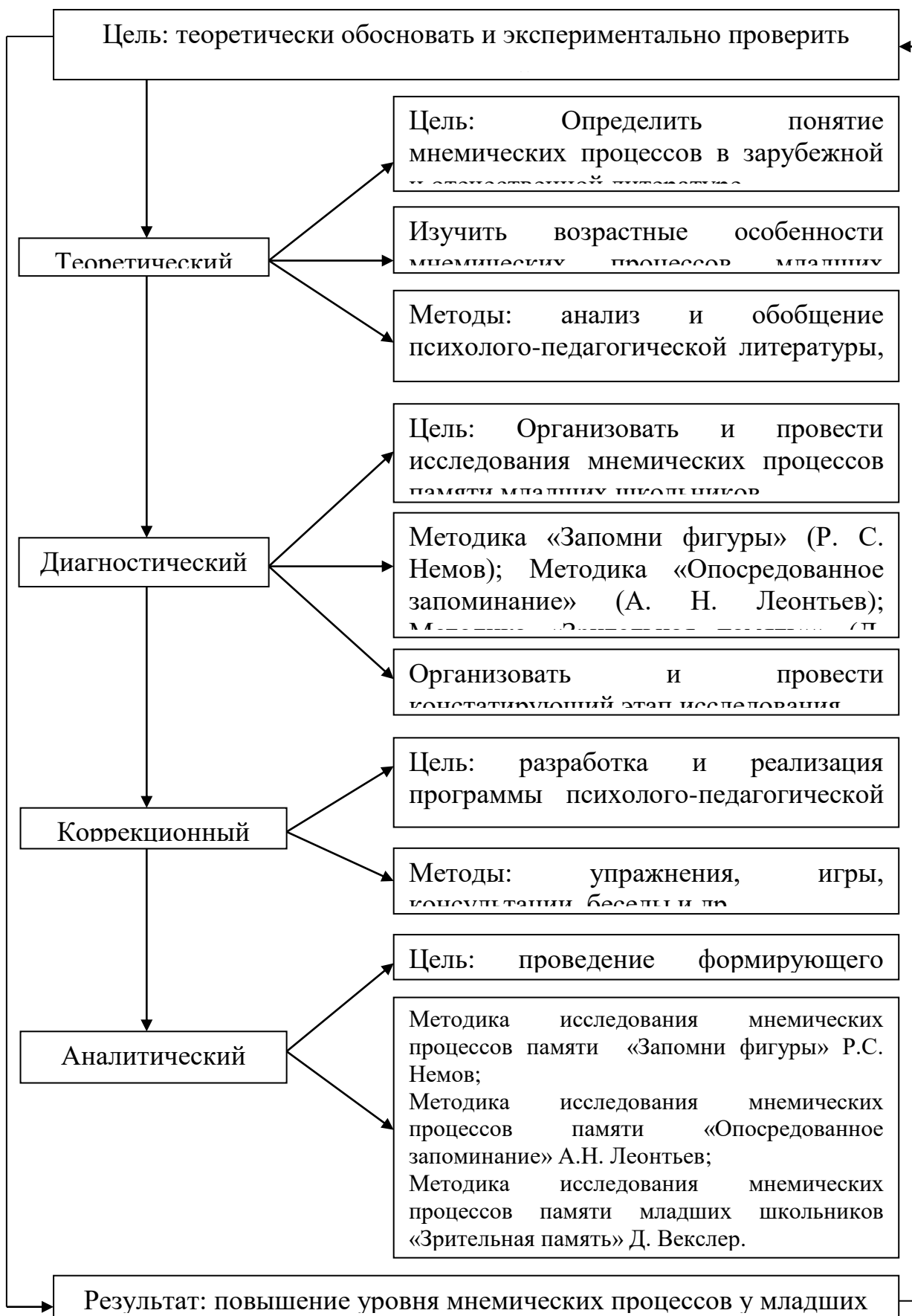


Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников

3. Коррекционный блок – проведение программы психолого-педагогической коррекции мнемических процессов младших школьников.

4. Аналитический блок – для оценки эффективности проведённой формирующей работы мы проводим повторную диагностику по ранее использованным методикам с целью выявления результата, а так же применяем математическую обработку данных для подтверждения наших результатов.

Так же в данный блок входит разработка рекомендаций учителям, родителям и учащимся по повышению и профилактики развития мнемических процессов младших школьников.

Таким образом, для организации проведения формирующей программы использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»).

В свою очередь модель – это некоторый материальный или мысленно представляемый объект или явление, замещающий оригинальный объект или явление, сохраняя только некоторые важные его свойства, например, в процессе познания (созерцания, анализа и синтеза) или конструирования. Составлена модель психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников, которая содержит теоретический, диагностический, развивающий, аналитический блоки.

Вывод по первой главе

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников позволил уточнить понятие памяти, дать характеристику каждому из мнемических процессов (запоминание, воспроизведение, сохранение, забывание, узнавание), а также определить возрастные особенности мнемических процессов младших школьников.

Память лежит в основе любого психического явления. Без ее включения в акт познания ощущения и восприятия будут переживаться как впервые появившиеся, ориентировка в мире и его познание станут невозможными. Память можно определить как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта.

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Как уже указывалось, суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредствованной. Память является важнейшей познавательной функцией. Она создает возможность для обучения и развития.

Разработанное «Дерево целей» состоит из генеральной цели – теоретически обосновать и экспериментально проверить модель психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать модель формирования видов памяти младших школьников, которая содержит четыре блока: целевой, диагностический, коррекционно-развивающий и аналитический.



## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### 2.1 Этапы, методы, методики исследования

Опытно-экспериментальное исследование было разделено на следующие этапы:

1. Этап поисково-подготовительный. На данном этапе происходило изучение теоретических источников, среди которых можно выделить психолого-педагогическую литературу. После изучения литературы нами был составлен ряд методик. Психолого-педагогическая литература была изучена по проблеме исследования мнемических процессов у младших школьников. Были подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап: тестирование и обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по следующим методикам: Методика «Запомни фигуры» (Р.С. Немов); Методика «Зрительная память» (Д. Векслер); Методика «Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев) и метод математической статистики Т – критерий Вилкксона.

3. Контрольно-обобщающий этап: анализ и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, проверка гипотезы.

В исследовании для проверки гипотезы были использованы такие методы:

1. Теоретические: анализ, обобщение, сравнение, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование по методикам: Методика «Запомни фигуры» (Р. С. Немов);

Методика «Зрительная память» (Д. Векслер); Методика «Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев)

3. Метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона (Приложение 1).

Характеристика методик и методов, использованных в представленном исследовании:

Анализ литературы – данный способ академического изучения, содержащий процедуру интеллектуального расчленения единого в сложные доли. Работа с литературой содержит в себе формирование перечня библиографии, подобранных с целью деятельности во взаимосвязи с исследуемым вопросом; разбиение составных частей одного либо некоторых трудов в единую проблему; подбор ключевых мыслей [35, с. 15].

Обобщение – это модель приращения познаний с помощью интеллектуального перехода с индивидуального к единому. Обобщение – логичная процедура, содержащаяся в том, то что с целью определенной категории явлений имеется новейшая, наиболее обширная теория, отражающая единые качества данных явлений в степени новейших познаний о них. Каждое обобщение обязано обладать основой, в таком случае имеется качество либо комплект качеств, позволяющих классифицировать категории явлений также называть данную категорию определенным понятие [35, с. 426].

Сравнение – это один из самых популярных методов знакомства с реальностью, устанавливающий общие и отличительные характеристики между различными явлениями и процессами, а также объектами в них участвующими. Этот метод строится на основе сравнения отдельных или совокупных признаков изучаемых объектов, а также на установлении их сходства, либо различий.

Моделирование – это метод изучения процессов и явлений, основанный на замене объекта его теоретической или экспериментальной

моделью. Данный метод имеет место быть в том случае, если непосредственное изучение явлений и объектов нецелесообразно, либо просто невозможно. Использование моделей очень удобно, так как это значительно расширяет границы познания [35, с. 312].

Целеполагание – данное фактическое осознание собственной работы, установка целей и их результат.

В экспериментальном исследовании также использовались эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперимент и тестирование.

Эксперимент – это один из наиболее сложных методов познания определенного явления в таких условиях, которыми можно управлять. В отличие от наблюдения данный метод характеризуется активным взаимодействием с предметом. В основном метод эксперимента служит проверочным инструментарием определенной гипотезы, для установления связей между объектами. Огромный плюс данного метода – это возможность специально вызывать определенные психические процессы и явления, устанавливая зависимость между ними, воздействовать на характер объекта. [35, с. 321].

Одним из видов эксперимента является констатирующий, целью которого служит изменение одной или нескольких характеристик объекта на зависимые переменные. Данный вид эксперимента отличается от формирующего только целями проведения. Его целью является четкая фиксация изменений, которые происходят с зависимыми переменными. Констатирующий эксперимент проводится в лабораторных или естественных условиях [35, с. 288].

Формирующий эксперимент несколько отличается, так как он состоит в том, что исследователь строит обучение и воспитание испытуемого таким образом, чтобы изменить его психику. В отличие от констатирующего метода он направлен на выявление особых причин и определенных условий протекания различных процессов [35, с. 197].

Тестирование – данный способ эмоциональной диагностики, в котором применяются стандартизированные проблемы также проблемы - исследования с конкретной шкалой смыслов. Исследования дают возможность дать оценку человеку с согласованием цели изучения; гарантируют большую вероятность извлечения численную и удобную обработку показателей. Тестирование – сравнительно быстрый и удобный метод для оценивания огромного числа незнакомых; содействует объективности оценок, которые никак не находятся в зависимости с индивидуальными представлениями лица. Главными достоинствами данного способа считаются: унификация обстоятельств также итогов, результативность также экономность, численный смысловой вид балла, подходящая трудность вопросов также подлинность итогов [35, с. 196].

Охарактеризуем используемые в исследовании методики:

Методика «Запомни фигуры» Р. С. Немов

Цель: исследование зрительной памяти.

Для проведения диагностики необходимо: доска, мел, листочки бумаги, ручки;

Ребятам предлагается рассмотреть 5 фигур, затем в течение пяти минут попробовать воспроизвести по памяти все увиденное на своем листе.

Нужно повторить с ребенком геометрические фигуры. Утвердившись, что ребёнок знает их, рисуем на доске 5 геометрических фигур (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник, овал). Ребёнок должен внимательно посмотреть и запомнить их. И, через 7 - 8 секунд стираем с доски все геометрические фигуры и просим ребёнка нарисовать все фигуры, которые он запомнил в той же последовательности.

Оценка результата проводится в соответствии с уровнем высоким – когда ребенок по памяти рисует все 5 геометрических фигур в той же последовательности; средним – 5 и 4 в разной; низким – 3 и т.д..

Методика «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьев

Цель: исследование опосредованного запоминания.

Технология состоит из изучения процесса памяти с применением специализированных карточек, в которых представлены разнообразные картинки. Раскладывают карточки по 30 единиц в беспорядочном режиме – сведения рисунки станут помощниками испытуемому для фиксации фраз, через создание воображений, касаемо этих текстов, то что изображены в иллюстрации. Потом, тестирующий обозначает фразы, какие отмечены в методологии опосредованного запоминания.

Эти фразы различаются в зависимости от того, что представлено в иллюстрациях, по этой причине непосредственный закономерной цепочки логики никак не проявляется. Итог теста непосредственно находится в зависимости с видом мышления испытуемого.

Первый этап методики состоит в подборе каждой карточки, ассоциирующейся с одним словом.

Далее эта картинка откладывается в сторону и тест продолжается. По итогам исследования, испытуемый должно припомнить все слова, которые он сопоставлял с иллюстрациями.

Необходимо соблюдать процедуру протоколирования. В специальный бланк нужно записывать всю полученную информацию: ассоциативные образы, логические цепочки. А также записать результат теста.

Подсчет итогов проводится в соответствии с уровнем высоким (При наличии 11-ти правильно указанных слов): средним (от 7 до 10 верно названных вариантов); низким (от 2-х до 6 точных слов).

Методика «Зрительная память» Д. Векслер

Цель: исследование зрительной памяти.

Использование методики Д. Векслера (1945) позволяет исследовать зрительную память у детей дошкольного возраста.

Ребенку предлагается 4 рисунка:

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

Результаты опыта:

1. Две перекрещенные линии и два флажка — 1 балл; правильно расположенные флажки — 1 балл; правильный угол пересечения линий — 1 балл; максимальная оценка этого задания — 3 балла.

2. Большой квадрат, разделенный на 4 части двумя линиями — 1 балл; четыре маленьких квадрата в большом — 1 балл; две пересекающиеся линии и 4 мелкие квадрата — 1 балл; четыре точки в квадратах — 1 балл; точность в пропорциях — 1 балл; максимальная оценка этого задания — 5 баллов.

3. 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 — 1 балл.) Максимальная оценка — 3 балла.

4. Открытый прямоугольник с правильным углом на каждом краю — 1 балл; центр и левая и правая стороны воспроизведены правильно — 1 балл; фигура правильная за исключением одного неправильно воспроизведенного угла — 1 балл.

Максимальная оценка — 3 балла.

Максимальный результат — 14 баллов.

О хорошей зрительной памяти свидетельствует результат: 10 и выше баллов, о средней – 9 – 6 баллов о низкой – 5 – 0 баллов (полный текст методик в Приложении 1).

Следующим известным методом является метод математической статистики. Данный метод характеризуется оперированием с различными алгебраическими значениями признака, которые были получены у ребенка во время психологического исследования. В настоящее время данные методы все чаще применяются в психологии, так как они позволяют наиболее точно оценить испытуемого.

Психолого-педагогические исследования, которые представлены в виде тестирования, в большинстве своем сопровождаются различными ошибками, которые основаны на несовершенстве инструментов и методик, применяемых во время тестирования. Вследствие появления ошибок зачастую приходится доказывать полученные результаты, их актуальность и значимость.

Для проведения исследования мы выбрали Т-критерий Вилкоксона. Данный метод применяется для сравнения различных показателей, которые были получены в разных условиях, но на одной выборке испытуемых. Критерий позволяет не просто установить направленность изменений, но и охарактеризовать их выраженность. С помощью данного метода можно определить, может ли быть сдвиг показателей в одну сторону более интенсивным, чем в другую.

Применение рассматриваемого критерия возможно только тогда, когда знаки измеряются по шкале порядка, а сдвиги между измерениями могут быть упорядочены в одной последовательности. Чтобы соблюсти данное условие, полученные результаты должны находиться в одном довольно широком диапазоне. Метод основан на том, что сравнивается величина полученных сдвигов в обоих направлениях по абсолютной величине. Для этого необходимо первоначально ранжировать все абсолютные величины сдвигов, а потом суммировать полученные ранги. Если сдвиги в положительную и отрицательную стороны происходят случайно, то сумма их рангов будет примерно одинаковой. Если интенсивность сдвигов в одну сторону сильнее, то сумма рангов в противоположной стороне будет на порядок ниже.

Первостепенно следует исходить из предположения, что наиболее типичным будет тот сдвиг, который происходит в наиболее частом направлении, а нетипичным прямо противоположный ему.

Рассмотрим существующие гипотезы:

H0: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H1: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать промежуточный вывод, что исследование мнемических процессов у младших школьников проходит в три этапа:

- подготовительный;
- опытно-экспериментальный;
- контрольно-обобщающий.

Для изучения мнемических процессов у младших школьников использовались различные методики, основными среди которых были: теоретические, эмпирические и метод математической статистики.

Этапы и методы исследования целиком и полностью соответствуют задачам и цели исследования.

## 2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования

В психолого-педагогическом исследовании принимал участие 2 класс МБОУ СОШ №115 г.Челябинска, реализующей адаптированные основы общеобразовательных программ. Во 2 классе 14 учащихся из них 6 мальчиков и 8 девочек. Основная часть обучающихся воспитывается в полных семьях, однако у некоторых детей один из родителей – неродной. Все ученики растут и воспитываются в благоприятных условиях, они не чувствуют себя ограниченными. Коллектив активный, дети выполняют общественную работу, участвуют в школьных мероприятиях. Ребята в большинстве своем добросовестные, ответственные.

В классе 2 отличника; 5 хорошистов; 7 человек учатся на «3» и «4».

Результаты исследования мнемических процессов у младших школьников по методике «Запомни фигуры» (Р. С. Немов) представлены на рисунке 3 [Приложение 2, таблица 1].



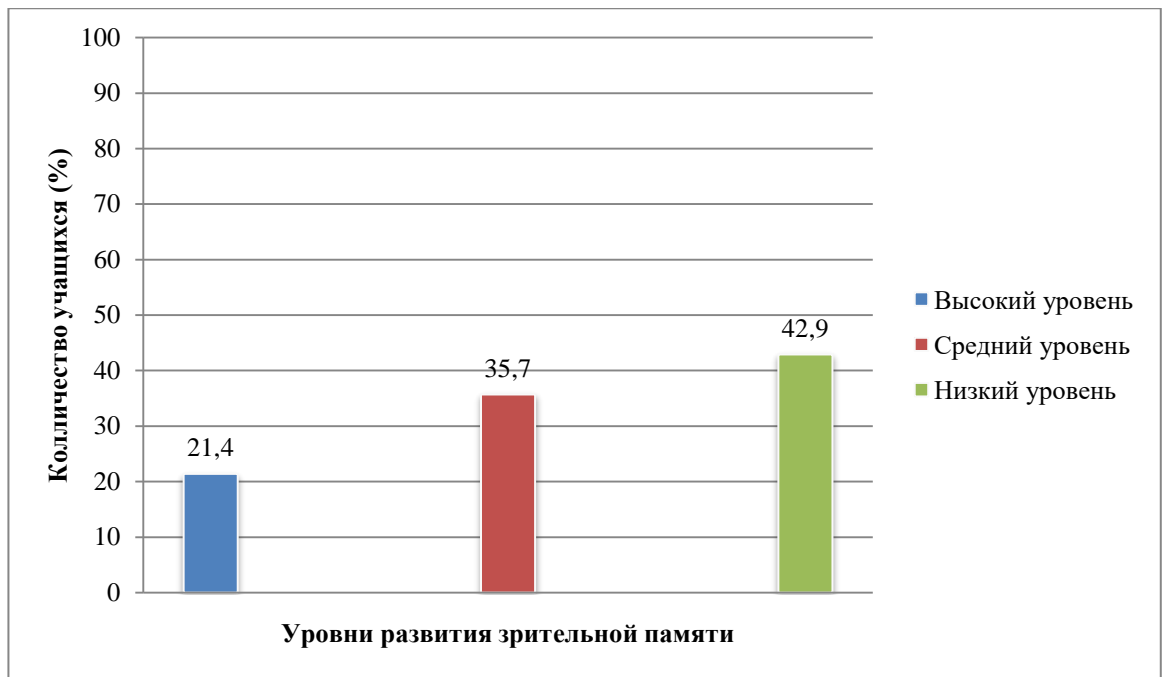


Рисунок 3 – Распределение показателей развития мнемических процессов по методике диагностики «Запомни фигуры» (Р. С. Немов)

Проведённый анализ по результатам методики диагностики «Запомни фигуры» (Р. С. Немов) показал, что у 21,4 % испытуемых (3 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти. Младшие школьники по памяти нарисовали все 5 геометрических фигур в той же последовательности

У 35,7% испытуемых (5 чел.) был выявлен средний уровень развития зрительной памяти. Младшие школьники по памяти нарисовали все 5 геометрических фигур в разнорядной.

42,9% испытуемых (6 чел.) испытуемых обладают низким уровнем развития зрительной памяти. Это указывает на определенные отклонения в формировании личности.

Результаты исследования мнемических процессов памяти у младших школьников по методике «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева представлены на рисунке 4 [Приложение 2, таблица 2].

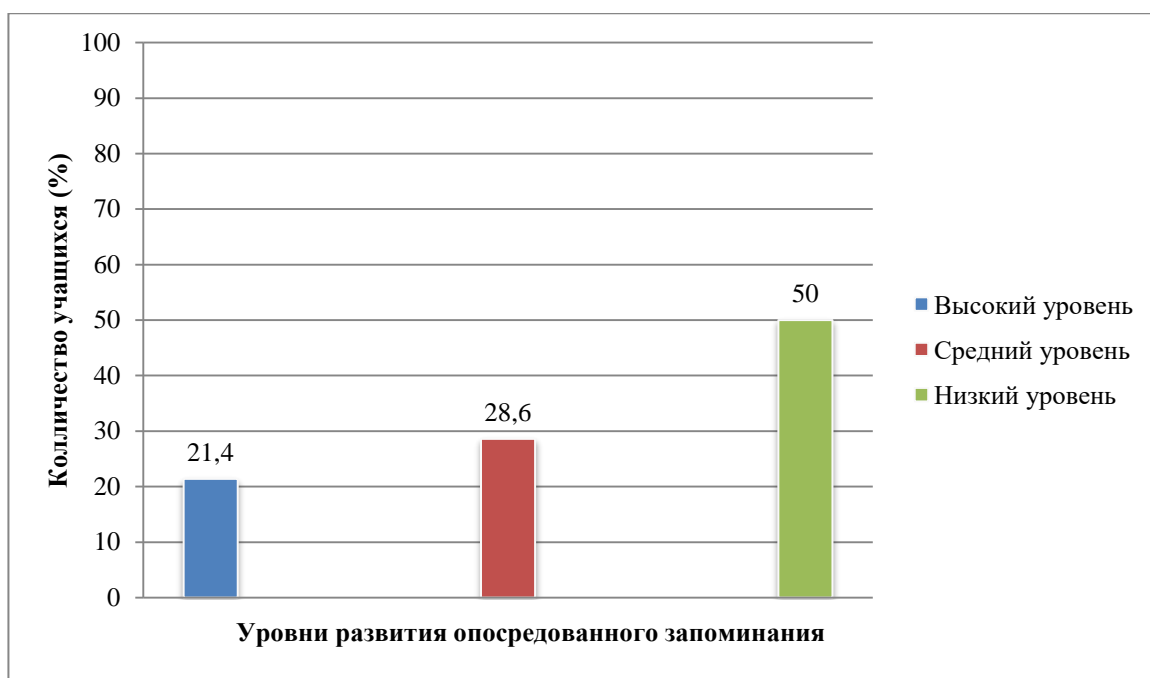


Рисунок 4 – Распределение показателей мнемических процессов по методике диагностики «Опосредованное запоминание» (А. Н. Леонтьев)

Анализ, проведённый по результатам методики диагностики «Опосредованное запоминание» (А. Н. Леонтьев) показал, что высокий уровень опосредованного запоминания у младших школьников в данной группе 21,4% (3 чел.).

У 28,6% испытуемых (4 чел.) средний уровень опосредованного запоминания. Дети проявляют интерес к необычному, понимают смысл данных инструкций. При установлении связи между картинкой и словом проявляется мысленная активность. У детей возникает трудность в припоминании некоторых слов, то это не значит, что он неадекватный.

Низкий уровень опосредованного запоминания у 50% испытуемых (7 чел.). Дети не проявляют интерес к необычному, не понимают смысл данных инструкций. У детей возникают трудности в припоминании слов.

Результаты исследования мнемических процессов памяти у младших школьников по методике «Зрительная память» Д. Векслера представлены на рисунке 5 [Приложение 2, таблица 3].

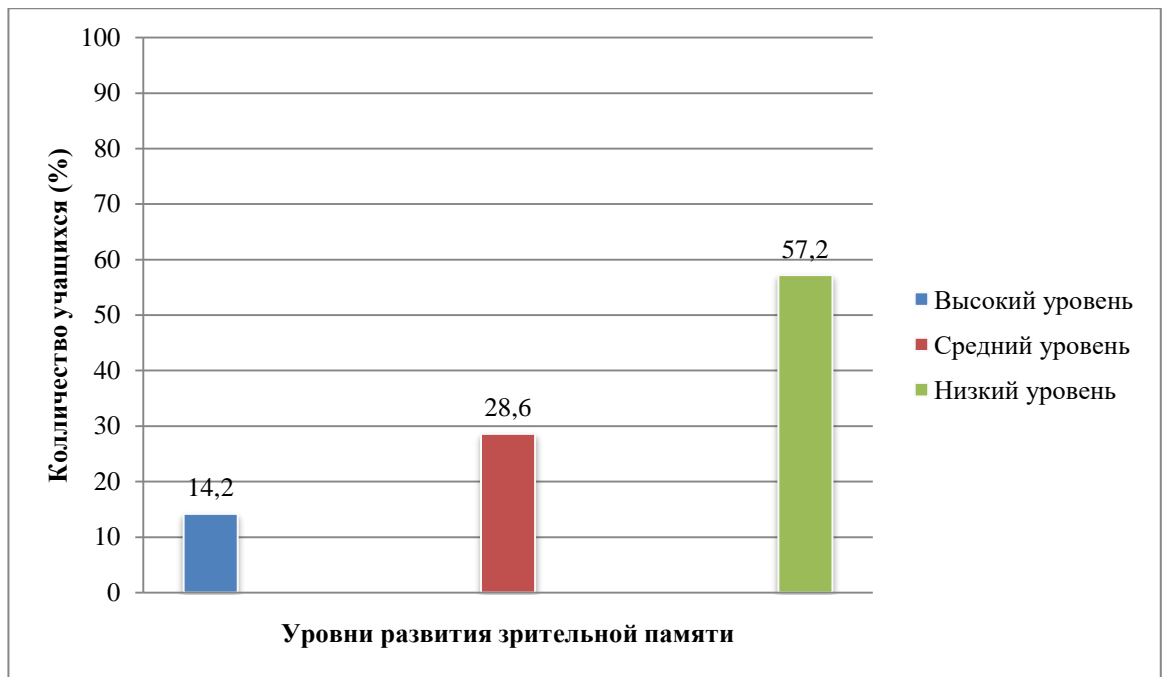


Рисунок 5 – Распределение показателей мнемических процессов по методике диагностики «Зрительная память» (Д. Векслер)

Проведённый анализ по методике диагностики «Зрительная память» (Д. Векслер) показал, что у 14,2% испытуемых (2 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти. Младшие школьники воспроизвели на бумаге все, что требовалось в инструкции, а именно: большой квадрат, разделенный на 4 части двумя линиями, четыре маленьких квадрата в большом, две пересекающиеся линии и 4 мелкие квадрата, четыре точки в квадратах, точность в пропорциях.

Средний уровень развития зрительной памяти у 28,6 % испытуемых (4 чел.). Младшие школьники с таким уровнем развития зрительной памяти с небольшими трудностями воспроизводят большую часть всего, что было предложено в инструкции.

У 57,2% испытуемых (8 чел.) низкий уровень развития зрительной памяти. Младшие школьники с таким уровнем развития зрительной памяти с трудом справляются с заданием. Их зрительная память не развита.

Проведя количественный и качественный анализ результатов по трём методикам, мы пришли к следующим выводам:

Проведённый анализ по результатам методики диагностики «Запомни фигуры» (Р. С. Немов) показал, что у 21,4% испытуемых (3 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти. У 35,7% испытуемых (5 чел.) был выявлен средний уровень развития зрительной памяти. 42,9% испытуемых (6 чел.) испытуемых обладают низким уровнем развития зрительной памяти.

Анализ, проведённый по результатам методики диагностики «Опосредованное запоминание» (А. Н. Леонтьев) показал, что высокий уровень опосредованного запоминания у младших школьников в данной группе 21,4% (3 чел.). У 28,6% испытуемых (4 чел.) средний уровень опосредованного запоминания. Низкий уровень опосредованного запоминания у 50% испытуемых (7 чел.).

Проведённый анализ по методике диагностики «Зрительная память» (Д. Векслер) показал, что у 14,2% испытуемых (2 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти. Средний уровень развития зрительной памяти у 28,6% испытуемых (4 чел.). У 57,2% испытуемых (8 чел.) низкий уровень развития зрительной памяти.

Исходя из полученных результатов психолого-педагогического исследования, можно говорить о том, что мнемическая память у младших школьников нуждается в психолого-педагогической коррекции, посредством реализации специально разработанной программы.

#### Выводы по второй главе

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать промежуточный вывод, что исследование мнемических процессов у младших школьников проходит в три этапа:

- подготовительный;

- опытно-экспериментальный;
- контрольно-обобщающий.

Для исследования мнемических процессов у младших школьников использовались различные методики, основными среди которых были: теоретические, эмпирические и метод математической статистики.

Этапы и методы исследования целиком и полностью соответствуют задачам и цели исследования.

Проведя количественный и качественный анализ результатов по трём методикам, мы пришли к следующим выводам:

Проведённый анализ по результатам методики диагностики «Запомни фигуры» (Р. С. Немов) показал, что у 21,4% испытуемых (3 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти. У 35,7% испытуемых (5 чел.) был выявлен средний уровень развития зрительной памяти. 42,9% испытуемых (6 чел.) испытуемых обладают низким уровнем развития зрительной памяти.

Анализ, проведённый по результатам методики диагностики «Опосредованное запоминание» (А. Н. Леонтьев) показал, что высокий уровень опосредованного запоминания у младших школьников в данной группе 21,4% (3 чел.). У 28,6% испытуемых (4 чел.) средний уровень опосредованного запоминания. Низкий уровень опосредованного запоминания у 50% испытуемых (7 чел.).

Проведённый анализ по методике диагностики «Зрительная память» (Д. Векслер) показал, что у 14,2% испытуемых (2 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти. Средний уровень развития зрительной памяти у 28,6% испытуемых (4 чел.). У 57,2% испытуемых (8 чел.) низкий уровень развития зрительной памяти.

Исходя из полученных результатов психолого-педагогического исследования, можно говорить о том, что мнемическая память у младших школьников нуждается в психолого-педагогической коррекции, посредством реализации специально разработанной программы.

### **ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников

В программе психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников принимали участие 14 учащихся.

В разработанной программе психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников, мы попытаемся создать необходимые условия для работы с детьми и изменить уровень мнемических процессов в процессе проведения программы.

Целью данной программы является психолого-педагогическая коррекция мнемических процессов у младших школьников через систему игр и упражнений.

Разработанная программа рассчитана для работы с детьми младшего школьного возраста 8-9 лет, которые проводились в групповой форме, два раза в неделю. Длительность занятия 30-35 минут. Программа рассчитана на 7 занятий.

Предложенная программа основывается на следующих принципах:

1. Младшие школьники участвуют в работе только на добровольной основе, без какого-либо принуждения.
2. Каждый высказывается только от себя, данный принцип еще называют принципом «я - высказываний».
3. Во время работы дети не должны перебивать друг друга.
4. Младшие школьники должны быть толерантны друг к другу.
5. Каждый участник эксперимента должен быть симпатичен, он должен чувствовать себя в данной группе в полной безопасности.

6. Любая работа с педагогом-психологом должна быть конфиденциальная.

Все проводимые занятия имеют четкое структурирование, которое состоит из нескольких взаимосвязанных частей:

1. Приветствие. Данный ритуал позволяет сплотить участников, создавая атмосферу полного доверия в группе и принятия друг друга.

2. Разминка. Данный этап очень хорошо влияет на эмоциональное состояние всех участников, а также на уровень их активности. Очень важное значение разминка оказывает на настройку организма детей на продуктивную групповую деятельность.

3. Основная часть занятия. Данный этап занятия включает в себя целый набор различных упражнений и техник.

4. Рефлексия. На данном этапе предполагается оценивание участниками занятия с помощью двух оценок: смысловая оценка – что дало данное занятие ребенку, какое влияние оно оказало на развитие личности; и эмоциональное – понравилось или не понравилось занятие.

5. Прощание. Данный ритуал служит логическим завершением занятия.

Программа психолого-педагогической коррекции мнемических процессов памяти у младших школьников:

Занятие № 1. «Знакомство»

Цель: Знакомство.

Основные принципы программы:

1. Младшие школьники участвуют в работе только на добровольной основе, без какого-либо принуждения.

2. Каждый высказывается только от себя, данный принцип еще называют принципом «я - высказываний».

3. Во время работы дети не должны перебивать друг друга.

4. Дети должны быть толерантны друг к другу.

5. Каждый участник эксперимента должен быть симпатичен, он должен чувствовать себя в данной группе в полной безопасности.

6. Любая работа с педагогом-психологом должна быть конфиденциальной.

Процедура знакомства начинается с того, что руководитель группы представляется сам, а также просит остальных участников программы представиться. В это время существует выбор перед участниками, как они себя назовут, так как реальное имя не всегда может совпадать с названным.

Далее начинается процедура сбора проблематики. Для того чтобы наиболее точно получить представление о трудностях и ограничениях, а также проблемах следует обсудить.

Каждое направление обсуждается отдельно друг от друга. На данном этапе каждый член группы должны высказаться. Очень важно здесь – это соблюдение определенного порядка обсуждения: первоначально всегда уделяют внимание отрицательному опыту каждого члена группы, а уже потом положительному. Такое обсуждение позволяет открыто говорить о собственных проблемах, о своем опыте, с одной стороны, и реагировать на какие-то негативные эмоции, с другой. Обсуждение положительного опыта помогает осознавать тот факт, что на самом деле не все так плохо, всегда рядом с каждым человеком есть тот, на кого можно положиться, кому можно выговориться, данных людей можно поддержать, полюбить и понять их внутренний мир и переживания.

Упражнение 1. «Плакат»

Цель: помочь снять эмоциональное напряжение; возможность установить дружеские отношения между детьми.

Упражнение 2. «Клубок»

Цель: помочь снять эмоциональное напряжение; возможность установить дружеские отношения между детьми.

Упражнение 3. «Доброе животное»

Цель: развитие чувства единства.



#### Упражнение 4. «Истории жизни»

Цель: развитие экспрессивных движений; способность понимать эмоциональное состояние другого человека и адекватно выразить свое.

#### Упражнение 5. «Анкета газеты»

Цель: способствовать снятию эмоционального напряжения; возможность наладить дружеские отношения между детьми.

Ритуал прощания: смыкание ладоней на манер восточного «спасибо».

#### Занятие № 2

Ритуал приветствия. Мы отмечаем начало дня показательным движением рук - «пройдите, дорогие гости».

В случае, если подготовка продолжается более двух раз (в особенности, в случае если занятие проходят с периодичностью, а не один за другим), целесообразно выдумать, а также применить обряд, что начинал бы любой новый день. Слова, песни, последовательное приветствие или индивидуальное задание – приветствие каждому участнику. Приветствием могут быть как слова, так и невербальные действия. Подобные совместные ритуалы увеличивают единство также «закрепляют» рабочий настрой и атмосферу.

#### Упражнение 1. «Никто не знает, что я ...»

Цель: создать чувство доверия друг к другу, способствовать эмоциональному состоянию, повысить уверенность в себе.

#### Упражнение 2. «Подари улыбку другу»

Цель: создать чувство доверия друг к другу, способствовать эмоциональному состоянию, повысить уверенность в себе.

#### Упражнение 3. «Корабль»

Цель: способствовать уверенности в себе, расслаблению.

#### Упражнение 4. «Жужа»

Цель: научить агрессивных детей быть менее обидчивыми, дать возможность взглянуть на себя глазами того, кого они оскорбляют, не задумываясь об этом.

#### Упражнение 5. «Мусорное ведро»

Цель: снятие эмоционально-негативного настроения, развитие навыков самоанализа и преодоление барьеров для полноценного самовыражения, повысить уверенность в себе.

#### Упражнение 6. «Мини-сочинение»

Цель: помочь снять эмоциональное напряжение; возможность установить дружеские отношения между детьми.

Ритуал прощания. Смыкание ладоней на манер восточного «спасибо».

#### Занятие № 3

Ритуал приветствия. Начало дня знаменуется раскрывающим движением рук — «проходите, гости дорогие».

#### Упражнение 1. «Здравствуйте, уважаемый!»

Цель: формирование позитивного отношения.

#### Упражнение 2. «Поймай мяч»

Цель: способствовать развитию уверенности в себе и формированию чувства доверия у других людей.

#### Упражнение 3. «Назови свои сильные стороны»

Цель: развить способность думать о себе позитивно и не стесняться говорить о себе в присутствии других людей.

#### Упражнение 4. «Имя взрослого»

Цель: дать детям почувствовать себя сильными и смелыми, повысить самооценку.

#### Упражнение 5. «Спасибо за хороший урок»

Цель: помочь снять эмоциональное напряжение; возможность установить дружеские отношения между детьми.

Ритуал прощания. Смыкание ладоней на манер восточного «спасибо».

#### Занятие № 4

Ритуал приветствия. Начало дня знаменуется раскрывающим движением рук — «проходите, гости дорогие».

Упражнение 1. «Узнай по голосу»

Цель: создать положительный эмоциональный настрой.

Упражнение 2. «Расскажи своему соседу»

Цель: создать положительный эмоциональный настрой.

Упражнение 3. «Рисунок «Я в будущем»

Задача: помочь ребенку осознать возможность преодоления собственных недостатков в будущем, формирует перспективу будущего и уверенность в себе.

Упражнение 4. «Карусель впечатлений»

Цель: помочь снять эмоциональное напряжение; возможность установить дружеские отношения между детьми.

Ритуал прощания. Смыкание ладоней на манер восточного «спасибо».

#### Занятие № 5

Ритуал приветствия. Начало дня знаменуется раскрывающим движением рук — «проходите, гости дорогие».

Упражнение 1. «Передай предмет»

Цель: помочь снять эмоциональное напряжение; возможность установить дружеские отношения между детьми.

Упражнение 2. «Очень хорошо»

Цель: повысить уверенность в себе.

Упражнение 3. «Мост дружбы»

Цель: способствовать групповой сплоченности, мастерству; координировать свои действия с окружающими, умение оценивать не только себя, но и своих друзей.

#### Упражнение 4. «Закончи предложение»

Цель: повысить уверенность в себе.

Ритуал прощания. Смыкание ладоней на манер восточного «спасибо».

#### Занятие № 6

Ритуал приветствия. Начало дня знаменуется раскрывающим движением рук — «проходите, гости дорогие».

#### Упражнение 1. «Дай камень»

Цель: развить дружеское отношение друг к другу, развить позитивную самооценку.

#### Упражнение 2. «Правильное решение»

Цель: умение выражать свои эмоции

#### Упражнение 3. «Назови сильные стороны»

Цель: развить способность думать о себе позитивно и не стесняться говорить о себе в присутствии других людей.

#### Упражнение 4. "Соковыжималка"

Цель: помочь снять эмоциональное напряжение; возможность установить дружеские отношения между детьми.

Ритуал прощания. Смыкание ладоней на манер восточного «спасибо».

#### Занятие № 7

Ритуал приветствия. Начало дня знаменуется раскрывающим движением рук — «проходите, гости дорогие».

#### Упражнение 1. «Если хочешь, то делай так ...»

Цель: развить дружеское отношение друг к другу, развить позитивную самооценку.

#### Упражнение 2. «Парусник»

Цель: развить позитивную самооценку.

#### Упражнение 3. «Вручение сертификатов «Я уверен»»

Цель: помочь снять эмоциональное напряжение; возможность установить дружеские отношения между детьми.

Прощальный ритуал. Закрытие ладоней в манере восточного «спасибо».

Содержание игр, этюдов и упражнений, используемых в программе для психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников более подробно представлено в Приложении 3.

Таким образом, разработанная нами программа имеет четкую структуру, состоящую из нескольких взаимосвязанных частей, а именно: ритуал приветствия, разминки, основное содержание урока, размышления, ритуал прощания. Он рассчитан на 7 занятий продолжительностью 30-35 минут с частотой повторения два раза в неделю. Программа рассчитана на работу с детьми 8-9 лет в школьном образовательном учреждении.

### 3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

После реализации программы психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников на базе исследования МБОУ СОШ №115 г.Челябинска, в классах младшего школьного возраста в количестве 14 человек была проведена контрольная диагностика. Обсудим результаты исследования.

Результаты исследования мнемических процессов у младших школьников по методике «Запомни фигуры» Р. С. Немова представлены на рисунке 6 [Приложение 4, таблица 4].

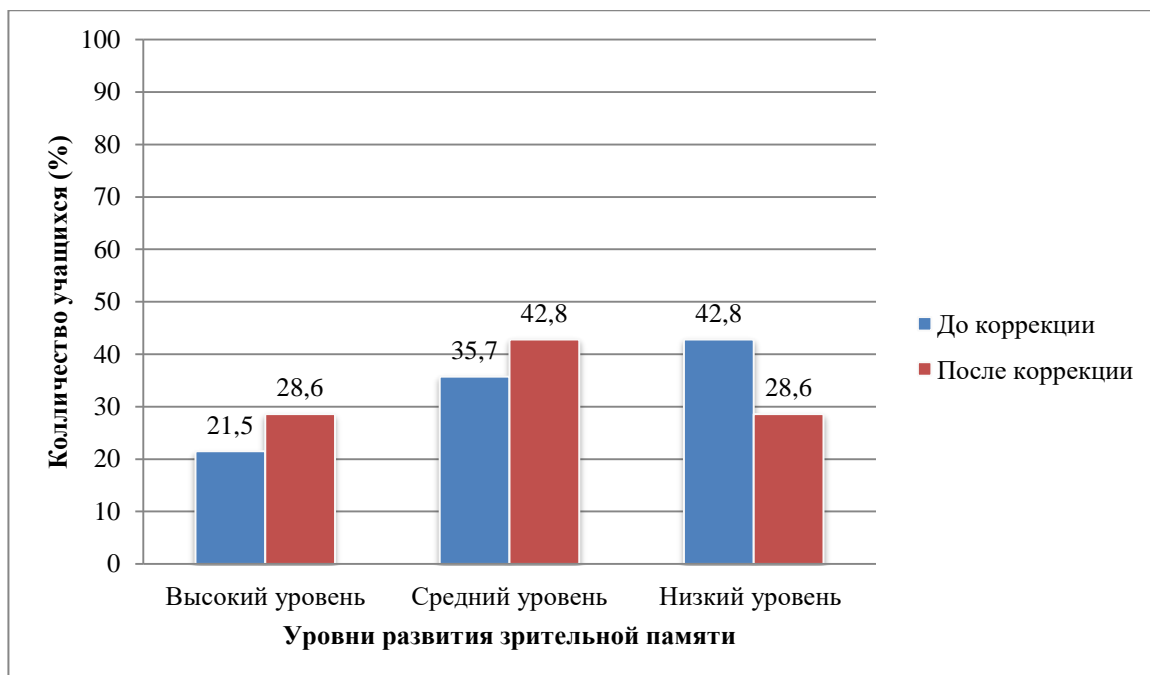


Рисунок 6 – Распределение показателей мнемических процессов по методике диагностики «Запомни фигуры» (Р. С. Немов) на формирующем этапе

Проведённый анализ по результатам методики диагностики «Запомни фигуры» (Р. С. Немов) показал, что у 28,6% испытуемых (4 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти, что на 7,1% больше, чем до проведения программы коррекции. Младшие школьники по памяти нарисовали все 5 геометрических фигур в той же последовательности.

У 42,8% испытуемых (6 чел.) был выявлен средний уровень развития зрительной памяти. Младшие школьники по памяти нарисовали все 5 геометрических фигур в разнорядной.

28,6% школьников (4 чел.) остались на низком уровне развития зрительной памяти по данной методике, что на 14,6% (2 чел.) меньше, чем до проведения программы коррекции.

Результаты исследования мнемических процессов памяти у младших школьников по методике «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева представлены на рисунке 7 [Приложение 4, таблица 5].

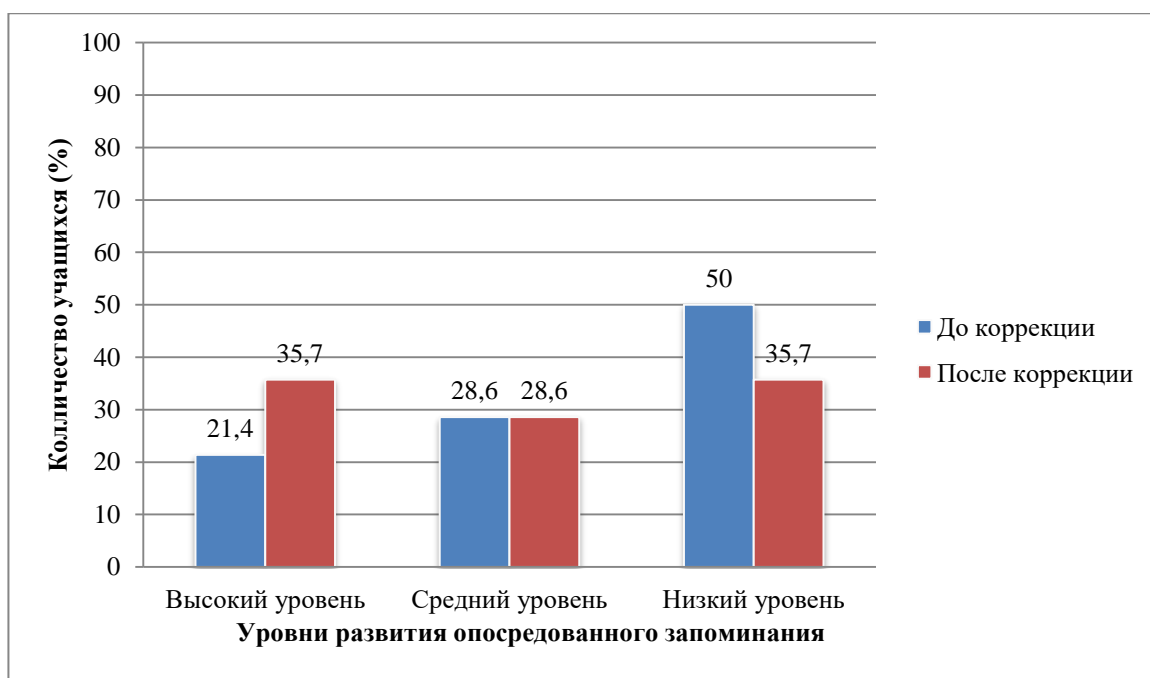


Рисунок 7 – Распределение показателей мнемических процессов по методике диагностики «Опосредованное запоминание» (А. Н. Леонтьев) на формирующем этапе

Анализ, проведённый по результатам методики диагностики «Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев) показал, что высокий уровень опосредованного запоминания теперь имеют 35,7% испытуемых (5 чел.).

У 28,6 % испытуемых (4 чел.) средний уровень опосредованного запоминания. Дети проявляют интерес к необычному, понимают смысл данных инструкций. При установлении связи между картинкой и словом проявляется мысленная активность. Количество школьников со средним уровнем осталось прежним за счет уменьшения количества обучающихся с низким уровнем и увеличением количества детей с высоким уровнем.

Низкий уровень опосредованного запоминания у 35,7% испытуемых (5 чел.). Дети не проявляют интерес к необычному, не понимают смысл данных инструкций. У детей возникают трудности в припоминании слов.

Результаты исследования мнемических процессов по методике «Зрительная память» Д. Векслера представлены на рисунке 6 [Приложение 4, таблица 6].

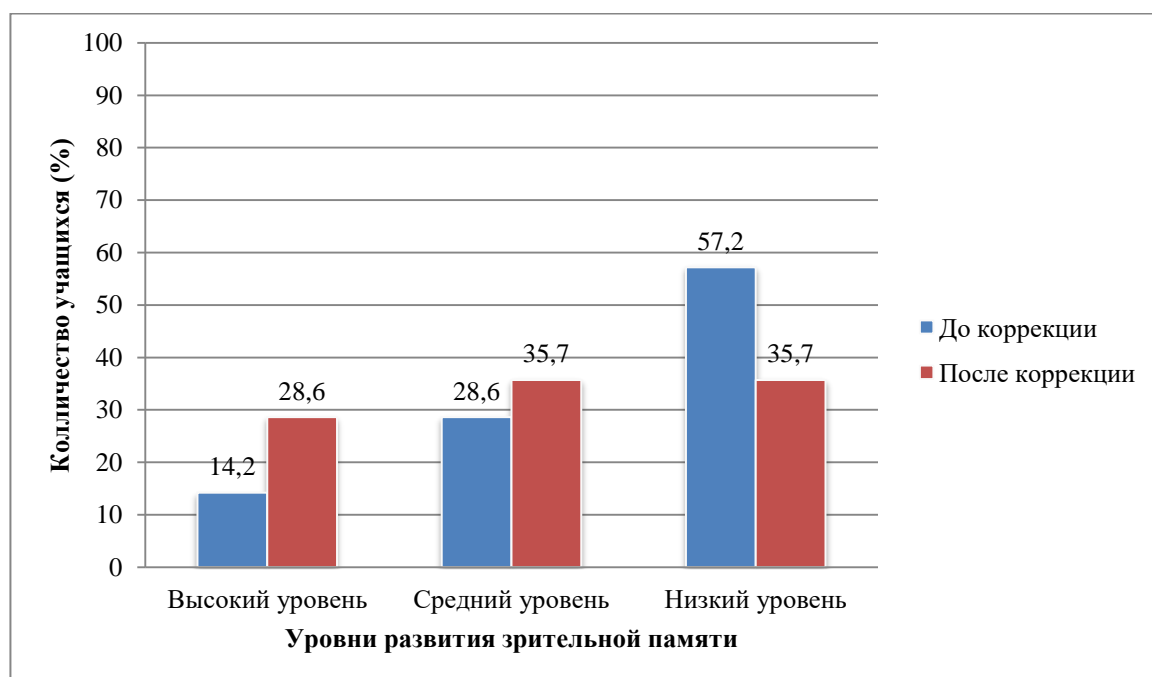


Рисунок 8 – Распределение показателей мнемических процессов по методике диагностики «Зрительная память» (Д. Векслер)

Проведённый анализ по методике диагностики «Зрительная память» (Д. Векслер) показал, что теперь у 28,6% испытуемых (4 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти. Младшие школьники с таким уровнем развития зрительной памяти с небольшими трудностями воспроизводят большую часть всего, что было предложено в инструкции.

Средний уровень развития зрительной памяти у 35,7% испытуемых (5 чел.). С таким уровнем развития зрительной памяти с небольшими трудностями воспроизводят большую часть всего, что было предложено в инструкции. У 35,7% испытуемых (5 чел.) низкий уровень развития зрительной памяти, что на 3 человека меньше, чем до реализации коррекционной программы. Младшие школьники с таким уровнем развития зрительной памяти с трудом справляются с заданием. Их зрительная память не развита.



Контрольная диагностика показала, что в ходе эксперимента произошло изменение в результатах по исследованию мнемических процессов у младших школьников. Изменились показатели в баллах и уровневой оценке. Их результаты улучшились.

Для того чтобы рассчитать значимость проведенного эксперимента и доказать поставленную гипотезу была проведена математическая обработка по Т-критерию Вилкоксона (приложение 5).

$H_0$  – уровень мнемических процессов у младших школьников не изменятся, если провести психолого-педагогическую коррекцию.

$H_1$  – уровень мнемических процессов у младших школьников изменится, если провести психолого-педагогическую коррекцию.

Данный метод был выстроен в следующей последовательности:

1. В любом порядке составляется список испытуемых.
2. Рассчитываем разницу между итогами методик до внедрения коррекционной программы и после. Формулируем гипотезу, определяем, что будет являться «типичным» сдвигом.
3. Разности переводим в абсолютные величины.
4. Полученные абсолютные величины разностей ранжируем, начисляя при этом меньшему значению наименьший ранг.
5. Подсчитаем сумму рангов по формуле  $T = \sum R$ , где  $R$ , - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.
6. Определим значения для  $T$  критические.
7. Построим ось значимости.



Рисунок 9 – Ось значимости

Расчет T – критерия Вилкоксона выявил  $T_{эмп} = 1$  это означает, что  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости, принимаем гипотезу  $H_1$ , что после проведения формирующего эксперимента уровень мнестических процессов изменится.

Исходя из всего вышесказанного, можно сказать, что проведенная контрольная диагностика показала изменение в результатах проведенной диагностики по исследованию мнемических процессов и их уровень стал выше. Реализованная программа эффективна.

### 3.3 Рекомендации родителям и педагогам по психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников

Анализ причин низкого развития видов мнемических процессов у младших школьников позволяет конкретнее наметить приёмы воспитательной работы с целью психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников [24, с. 37]. В результате проведенного эмпирического исследования были выработаны рекомендации по психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников, такие как:

Постоянно разговаривайте с детьми. Во время любого дела, самостоятельного или общего, ведите диалог о том, что видите вокруг и о том, что делает он или другие люди. Постоянная речевая практика способствует развитию навыка речи, расширению словарного запаса, запоминанию информации о окружающем мире.

Выдерживайте спокойный тон, среднюю скорость, выделяйте интонацией важное.

Говорите правильно, не коверкайте формы слов. Стройте предложения на одно-два слова длиннее, чем ребенок. А усложняйте их

только после того, как малыш перейдет на более сложную для него конструкцию.

Задавайте проблемы, вызывающие детального решения. В случае, если ребенок затрудняется с решением, стройте проблема как подбор некоторых альтернатив с применением фразы «или».

Выдерживайте паузу уже после проблемы, предоставляя ребенку время поразмыслить над решением.

Прислушивайтесь к находящимся вокруг звучаниям, характеризуйте их возникновение совместно. Обратите это в забавную игру.

Рассказывайте ребенку краткие забавные события, но потом требуйте детей их рассказать. В случае если это никак не выходит, подсобляйте ему, задавая наводящие вопросы. Это возможно обратить в домашнюю забаву. Мама повествует историю, но отец, либо другой человек требуют рассказать ее им.

Трудитесь совместно со специалистами. Итогов возможно достичь, сочетая обучения с экспертами.

Проявляйте терпение, не раздражайтесь, ведь ребенок не виноват в своих проблемах. Не называйте его глупым, не ругайте за медлительность реакций.

Найдите единомышленников, воспитывающих школьников. Вместе вам будет легче справляться с психической нагрузкой, разрешать сложные ситуации.

Не опекайте чрезмерно. Ребенку необходима самостоятельность, постоянный новый опыт, контакт с нестандартными задачами. Контролируйте, как он с ними справляется, но не делайте это за него.

Важно:

1. Учить запоминать несколько предметов, находящихся перед ребенком, а также выявлять количественные изменения предметов, что добавилось, что убавилось.

2. Учить запоминать зрительные образы предметов и воспроизводить их по памяти.

3. Учить запоминать несколько предложенных предметов, а затем находить их среди других.

4. Учить запоминать как можно больше предметов, изображенных на картинках, а затем воспроизводить их по памяти (объем памяти).

5. Учить запоминать и выполнять ряд последовательных действий.

6. Учить замечать особенности некоторых изображений: чего не хватает на рисунке (зрительное внимание).

7. Учить выкладывать узор (предмет) из палочек по образцу, а затем по памяти.

8. Учить выделять отличия у двух сходных предметов или изображений.

Коррекция не речевых процессов – зрительного и слухового внимания и памяти.

1. Развитие зрительного гнозиса – узнавание перечеркнутого изображения, пунктирных, контурных и наложенных друг на друга изображений; буквы разного шрифта в

неправильном положении; узнавание формы, цвета, величины предметов.

2. Зрительного мнезиса (памяти) – предъявить ранее виденную картинку, букву; воспроизвести определенную последовательность 3-4 картинок, букв, цифр.

3. Развитие оптико-пространственного гнозиса и праксиса – рисование, конструирование фигур, сравнение картинок, ориентировка на собственном теле (право, лево); ориентировка в окружающем пространстве.

4. Развитие моторной готовности - упражнения на развитие мелкой моторики; хозяйственный труд; занятия по аппликации, конструированию, рисованию; музыкальные занятия.

5. Словарная работа по лексическим планам. Широко использовать стихи, загадки, песни по лексическим темам.

6. Развитие функций фонематического анализа (от простых форм до сложных форм).

7. Работа по развитию слогового анализа и синтеза (звуко-слоговой анализ слов).

8. Работа над предложением – от простого нераспространенного двусоставного предложения к распространенному двусоставному предложению, к сложному (сложносочиненному) предложению.

9. Работа над ритмико-интонационным рисунком предложения.

10. Анализ предложений, три секрета предложения, схема.

11. Знакомство с буквами – воспитание оптических дифференциаций, письмо элементов букв, письмо букв.

В качестве рекомендаций по психолого-педагогической коррекции мнемических процессов памяти для родителей, можно выделить следующий ряд рекомендаций: стараться больше времени проводить с ребенком, разговаривать с ним обо всем происходящем вокруг.

### Вывод по третьей главе

Разработанная нами программа имеет четкую структуру, состоящую из нескольких взаимосвязанных частей, а именно: ритуал приветствия, разминки, основное содержание урока, размышления, ритуал прощания. Он рассчитан на 7 занятий продолжительностью 30-35 минут с частотой повторения два раза в неделю. Программа рассчитана на работу с детьми 8-9 лет в школьном образовательном учреждении.

Проведя повторную диагностику мнемических процессов у младших дошкольников, получили следующие результаты:

Проведённый анализ по результатам методики диагностики «Запомни фигуры» (Р. С. Немов) показал, что у 28,6% испытуемых (4 чел.)

высокий уровень развития зрительной памяти. У 42,8% испытуемых (6 чел.) был выявлен средний уровень развития зрительной памяти. 28,6% школьников (4 чел.) остались на низком уровне развития зрительной памяти по данной методике.

Анализ, проведённый по результатам методики диагностики «Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев) показал, что высокий уровень опосредованного запоминания теперь имеют 35,7% испытуемых (5 чел.). У 28,6 % испытуемых (4 чел.) средний уровень опосредованного запоминания. Низкий уровень опосредованного запоминания у 35,7% испытуемых (5 чел.).

Проведённый анализ по методике диагностики «Зрительная память» (Д. Векслер) показал, что теперь у 28,6% испытуемых (4 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти. Средний уровень развития зрительной памяти у 35,7% испытуемых (5 чел.). У 35,7% испытуемых (5 чел.) низкий уровень развития зрительной памяти.

Расчет Т – критерия Вилкоксона выявил  $T_{эмп} = 1$  это означает, что  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

В качестве рекомендаций по психолого-педагогической коррекции мнемических процессов для родителей, можно выделить следующий ряд рекомендаций: стараться больше времени проводить с ребенком, разговаривать с ним обо всем происходящем вокруг.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников позволил уточнить понятие памяти, дать характеристику каждому из мнемических процессов (запоминание, воспроизведение, сохранение, забывание, узнавание), а также определить возрастные особенности мнемических процессов младших школьников.

Память лежит в основе любого психического явления. Без ее включения в акт познания ощущения и восприятия будут переживаться как впервые появившиеся, ориентировка в мире и его познание станут невозможными. Память можно определить как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта.

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Как уже указывалось, суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредствованной. Память является важнейшей познавательной функцией. Она создает возможность для обучения и развития.

Также составлено «Дерево целей» формирования видов памяти младших школьников, которое подчиняется генеральной цели – теоретически обосновать и экспериментально проверить модель психолого-педагогической коррекции мнемических процессов у младших школьников.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать модель формирования видов памяти младших школьников, которая содержит четыре блока: целевой, диагностический, коррекционно-развивающий и аналитический.

Исследование мнемических процессов у младших школьников проходит в три этапа:

- подготовительный;
- опытно-экспериментальный;
- контрольно-обобщающий.

Для исследования мнемических процессов у младших школьников использовались различные методики, основными среди которых были: теоретические, эмпирические и метод математической статистики.

Этапы и методы исследования целиком и полностью соответствуют задачам и цели исследования.

Проведя количественный и качественный анализ результатов по трём методикам, мы пришли к следующим выводам:

Проведённый анализ по результатам методики диагностики «Запомни фигуры» (Р. С. Немов) показал, что у 21,4% испытуемых (3 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти. У 35,7% испытуемых (5 чел.) был выявлен средний уровень развития зрительной памяти. 42,9% испытуемых (6 чел.) испытуемых обладают низким уровнем развития зрительной памяти.

Анализ, проведённый по результатам методики диагностики «Опосредованное запоминание» (А. Н. Леонтьев) показал, что высокий уровень опосредованного запоминания у младших школьников в данной группе 21,4% (3 чел.). У 28,6% испытуемых (4 чел.) средний уровень опосредованного запоминания. Низкий уровень опосредованного запоминания у 50% испытуемых (7 чел.).

Проведённый анализ по методике диагностики «Зрительная память» (Д. Векслер) показал, что у 14,2% испытуемых (2 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти. Средний уровень развития зрительной памяти у 28,6% испытуемых (4 чел.). У 57,2% испытуемых (8 чел.) низкий уровень развития зрительной памяти.

Исходя из полученных результатов психолого-педагогического исследования, можно говорить о том, что мнемическая память у младших



школьников нуждается в психолого-педагогической коррекции, посредством реализации специально разработанной программы.

Разработанная нами программа имеет четкую структуру, состоящую из нескольких взаимосвязанных частей, а именно: ритуал приветствия, разминки, основное содержание урока, размышления, ритуал прощания. Он рассчитан на 7 занятий продолжительностью 30-35 минут с частотой повторения два раза в неделю. Программа рассчитана на работу с детьми 8-9 лет в школьном образовательном учреждении.

Проведя повторную диагностику мнемических процессов у младших дошкольников, получили следующие результаты:

Проведённый анализ по результатам методики диагностики «Запомни фигуры» (Р. С. Немов) показал, что у 28,6% испытуемых (4 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти. У 42,8% испытуемых (6 чел.) был выявлен средний уровень развития зрительной памяти. 28,6% школьников (4 чел.) остались на низком уровне развития зрительной памяти по данной методике.

Анализ, проведённый по результатам методики диагностики «Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев) показал, что высокий уровень опосредованного запоминания теперь имеют 35,7% испытуемых (5 чел.). У 28,6 % испытуемых (4 чел.) средний уровень опосредованного запоминания. Низкий уровень опосредованного запоминания у 35,7% испытуемых (5 чел.).

Проведённый анализ по методике диагностики «Зрительная память» (Д. Векслер) показал, что теперь у 28,6% испытуемых (4 чел.) высокий уровень развития зрительной памяти. Средний уровень развития зрительной памяти у 35,7% испытуемых (5 чел.). У 35,7% испытуемых (5 чел.) низкий уровень развития зрительной памяти.

Расчет Т – критерия Вилкоксона выявил Тэмп = 1 это означает, что Тэмп находится в зоне значимости.

В качестве рекомендаций по психолого-педагогической коррекции мнемических процессов для родителей, можно выделить следующий ряд рекомендаций: стараться больше времени проводить с ребенком, разговаривать с ним обо всем происходящем вокруг.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Анисимов, О. С. Мнемические процессы младших школьников [Текст] / О. С. Анисимов // Научно-методический журнал «Мир психологии». – 2015. – № 2(82). – С. 58-68.
2. Батюта, М. Б. Возрастная психология : [Текст] учеб. пособие / М. Б. Батюта, Т. Н. Князева. – Москва: Логос, 2015. – 306 с.
3. Букреева, А. А. Коррекция мнемических процессов [Текст] / А. А. Букреева // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – №2. – С. 121-125.
4. Войтов, В. К. Рабочая память как перспективный конструкт когнитивной психологии и методы его измерения [Текст] / В. К. Войтов, В. В. Косихин, Д. В. Ушаков // Научно-методический журнал «Моделирование и анализ». – 2015. – № 1. – С. 57-78.
5. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Издательство Смысл, 2008. – 512 с.
6. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога [Текст] / Сергей Головин. – Минск : Харвест, 2013. – 800 с.
7. Гнездилов, Г. В. Возрастная психология и психология развития: учеб. пособие [Текст] / Г. В. Гнездилов, Е. А. Кокорева, А. Б. Курдюмов. – Москва : Издательство СГУ, 2013. – 204 с.
8. Головина, Е. С. Индивидуальные особенности мнемических процессов [Текст] / Е. С. Головина // Молодой ученый. – 2017. – № 10-1 (144). – С. 18-22.
9. Гонина, О. О. Психология человека [Текст] / О. О. Гонина. – Москва: Флинта, 2015. – 146 с.
10. Гулов, Д. М. Психологическая характеристика мнемических процессов [Текст] / Д. М. Гулов // Сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 частях. – 2017. – С. 145-148.

11. Долгова, В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в школьном образовании [Текст] / В. И. Долгова, Г. Ю. Гольева, Н. В. Крыжановская // монография. – Москва: Перо, 2015. – 192 с.

12. Долгова В.И., Регламент аттестационных материалов [Текст] : учебно-методическое пособие / В. И. Долгова, Л. В. Иванова, Н. В. Крыжановская – Челябинск : Издательство Челябинский государственный педагогический университет, 2012. – 132 с.

13. Дубровина, И. В. Мнемические процессы / И. В. Дубровина // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – №2. – С. 121-125.

14. Елисеева, В. В. Психологические особенности младшего школьного возраста [Текст] / В. В. Елисеева, А. А. Филиппова, А. А. Мирошниченко // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. – 2016. – № 4 (9). – С. 352-353.

15. Журова, Л. Е., Мнемические процессы [Текст] / Л. Е. Журова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – №2. – С. 121-125.

16. Зимин, О. А., Мнемические процессы [Текст] / Александр Зимин // Научно-методический журнал «Приоритетные научные направления: от теории к практике». – 2015. – №18. – С. 39-45.

17. Ильина, Г. В. Мнемические процессы [Текст] / Галина Ильина // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2017. – №2. – С. 12-45.

18. Козырева, Л. М. Ситуативная тревожность [Текст] / Лариса Козырева // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2018. – №2. – С. 13-25.

19. Колесов, В. И. Память [Текст] / Виктор Колесов // Научно-методический журнал «Мир психологии». – 2015. – № 2. – С. 154-167.

20. Кольберг, Н. А. Процессы памяти [Текст] / Н. А. Кольберг // Молодой ученый. – 2017. – № 2 (136). – С. 597-602.

21. Кравцова, А. А. Мнемические процессы [Текст] / Анна Кравцова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2013. – № 2. – С. 17-20.
22. Кривых, С. В., Урбанская М. В. Мнемические процессы: теоретический анализ понятия // Вестник Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д. И. Менделеева. – 2010. – № 2. 75 с.
23. Куинджи, Н. Н. Коррекция мнемических процессов [Текст] : учебник и практикум для академического бакалавриата / Наталья Куинджи. – Москва : Юрайт, 2016. – 291 с.
24. Кулагина, И. Ю. Психология младших школьников [Текст] : учебник и практикум для академического бакалавриата / Ирина Кулагина. – Москва : Юрайт, 2016. – 291 с.
25. Кулаковская, В. И. Школьник и память [Текст] / В. И. Кулаковская // В сборнике: Инновации в современной науке. Материалы VII Международного зимнего симпозиума. Центр научной мысли. – 2015. – С. 168-171.
26. Леонтьев, А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения : [Текст] / А. Н. Леонтьев // В сборнике: Инновации в современной науке. Материалы VII Международного зимнего симпозиума. Центр научной мысли. – 2015. – С. 168-171.
27. Леонтьев, А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения [Текст] : авторский сборник / Алексей Леонтьев. – Москва : Смысл, 2009. – 426 с.
28. Лисина, М. И. Формирование личности школьника [Текст] / Мая Лисина. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 320 с.
29. Ломакина, Д. А. Мнемические процессы школьников [Текст] / Д. А. Ломакина, Е. А. Маркушевская, В. В. Виноградов // Вестник Волжского института экономики, педагогики и права. – 2016. – № 1. – С. 21-23.

30. Люблинская, А. А. Школьная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов педагогических институтов / Анна Люблинская. – Москва: «Просвещение», 2011. – 415 с.
31. Макарова, И. В. Общая психология [Текст] : краткий курс лекций / Ирина Макарова. – Москва : Издательство Юрайт, 2013. – 182 с.
32. Мазлумян, В. С. Мнемические процессы [Текст] / В. С. Мазлумян // Научно-методический журнал «Мир психологии». – 2015. – № 2(82). – С. 79-84.
33. Марков, В. Н. Школьная психология [Текст] / В. Н. Марков // Научно-методический журнал «Мир психологии». – 2015. – № 2(82). – С. 22-35.
34. Маркова, А. К. Коррекция мнемических процессов памяти [Текст] : Книга для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, Орлов А. Б. – Москва: Академия, 2008. – 192 с.
35. Мещеряков, Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь[Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2004. – 672 с.
36. Моница, Г. Б. Память младших школьников [Текст]/Г. Б. Моница // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 3 (30). – С. 65
37. Муртазалиева, Ж. Р. Психолого-педагогическая коррекция мнемических процессов в разном возрасте [Текст] / Ж. Р. Муртазалиева, М. А. Гунашева // В сборнике: Учитель будущего – 2016. Материалы всероссийского конкурса с международным участием. – 2016. – С. 242-246.
38. Мухина, В. С. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студентов педагогических институтов / Валерия Мухина. – Москва: Просвещение, 2009. – 272 с.
39. Мухина, В. С. Специальная психология [Текст] / В. С. Мухина // В сборнике: Инновации в современной науке. – 2015. – С. 168-171.

40. Мосина, Л. Е. Виды и свойства памяти [Текст]: Справочник / Л. Е. Мосина. Федер. агентство по образованию. – Тула: Тульский государственный педагогический университет, 2014. – 40 с.
41. Никандров, Н. Д. Память: размышления и воспоминания [Текст] / Н. Д. Никандров // Научно-методический журнал «Мир психологии». – 2015. – № 2(82). – С. 108-116.
42. Никандров, Н. Д. Мнемические процессы: размышления и воспоминания [Текст] / Н. Д. Никандров // Научно-методический журнал «Мир психологии». – 2015. – № 2(82). – С. 108-116.
43. Немов, Р. С. Психология [Текст] : Книга 2. Внимание и память / Роберт Немов. – Москва : Владос, 2009. – 496 с.
44. Першикова, Д. А. Особенности памяти в младшем школьном возрасте [Текст] / Д. А. Першикова, Н. Н. Рубцова, В. В. Виноградов // Вестник Волжского института экономики, педагогики и права. – 2017. – № 1. – С. 92-95.
45. Петренко, С. С. Память в школе [Текст] / С. С. Петренко // В сборнике: Новые подходы в науке и образовании, материалы международной (заочной) научно-практической конференции. Научно-издательский центр «Мир науки». – 2016. – С. 132-136.
46. Петровский, А. В. Краткий психологический словарь [Текст] / Артур Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2016. – 428 с.
47. Полянская, Е. Н. Особенности памяти [Текст] / Е. Н. Полянская, А. С. Григорьевская // Акмеология. – 2014. – №3. – С. 137-141.
48. Петренко, С. С. Коррекция мнемических процессов памяти у детей младшего подросткового возраста [Текст] / С. С. Петренко // В сборнике: Новые подходы в науке и образовании. Научно-издательский центр «Мир науки». – 2016. – С. 132-136.
49. Полтавская, Е. А. Моделирование процессов коррекции процессов памяти [Текст] / Е. А. Полтавская // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 1. – С. 61– 65.

50. Полянская, Е. Н. Память и ее коррекция [Текст] / Е. Н. Полянская, А. С. Григорьевская // Акмеология. – 2014. – №3-4. – С. 137-141.
51. Потапова, М. Е. Взаимосвязь возрастных особенностей и памяти [Текст] / М. Е. Потапова // В сборнике: Инновации в современной науке. Центр научной мысли. – 2015. – С. 168-171.
52. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 720 с.
53. Салагор, А. Г. Особенности памяти в школе [Текст] / А. Г. Салагор, А. С. Москвина // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 7-6. – С. 106-110.
54. Сидоренко, А. В. Особенности памяти у младших школьников [Текст] / А. В. Сидоренко // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2016. – № 2 (8). – С. 142-144.
55. Солдатов, Д. В. Динамика памяти у младших школьников [Текст] / Д. В. Солдатов // Психолог в школе. – 2001. – № 3–4. – С. 30.
56. Стожарова, М. Ю. Школьное образование [Текст] / М. Ю. Стожарова // В сборнике: Инновации в современной науке. Центр научной мысли. – 2018. – С. 98-114.
57. Столин, В. В. Самосознание личности [Текст] / В. В. Столин, Р. М. Ахмадулина // Филология и культура. – 2014. – № 3 (37). – С. 288-294.
58. Теппер, Е. А. Возраст ребенка и готовность к школе [Текст] / Е. А. Теппер, Н. Ю. Грицкевич // Филология и культура. – 2014. – № 3 (37). – С. 348-350.
59. Терещенко, М. Н., Память в школе [Текст] / М. Н. Терещенко // Филология и культура. – 2018. – № 3 (31). – С. 88-97.
60. Трошин, О. В., Логопсихология [Текст] / О. В. Трошин, Е. В. Жулина // Психология. – 2017. – № 1 (37). – С. 45-67.



61. Усанова, О. Н. Специальная психология: [Текст] / О. Н. Усанова // Акмеология. – 2016. – №3-4. – С. 212-218.
62. Фахрутдинова, Р. А. Коррекция памяти (на материале экспериментального исследования) [Текст] / Р. А. Фахрутдинова, Р. М. Ахмадуллина // Филология и культура. – 2014. – № 3 (37). – С. 288-294.
63. Хухлаева, О. В. Тропинка к своему Я. [Текст] / О. В. Хухлаева, А.С. Григорьевская // Акмеология. – 2016. – №3. – С. 34-51.
64. Чамата, П. Р. К вопросу о генезисе самосознания личности. [Текст] / П. Р. Чамата // Акмеология. – 2014. – №3-4. – С. 137-141.
65. Чуганова, К. Е. Психолого-педагогические условия коррекции мнемических процессов у младших школьников [Текст] / К. Е. Чуганова // Психология. – 2018. – №35. – С. 34-56.
66. Чуприкова, Н. И. Школьная память [Текст] / Н. И. Чуприкова // Научно-методический журнал «Мир психологии». – 2015. – № 2(82). – С. 15-22.
67. Шульга, Т. И. Младший школьный возраст [Текст] / Т. И. Шульга // Психология. – 2016. – №5. – С. 137-141.
68. Эльконин, Д. Б. Некоторые вопросы диагностики психического развития детей: диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей [Текст] / Д. Б. Эльконин // Акмеология. – 2014. – №3-4. – С. 137-141.
69. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин // Акмеология. – 2017. – № 4. – С. 56-76.
70. Ясюкова, Л. А. Методика определения мнемических процессов. Методическое руководство. [Текст] / Л. А. Ясюкова // Акмеология. – 2014. – № 3-4. – С. 137-141.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методики диагностики мнемических процессов памяти у младших школьников

#### 1. Методика исследования мнемических процессов памяти «Запомни фигуры»

Р.С. Немов

Ход работы: ребенку дается инструкция примерно следующего содержания:

«На этой картинке представлены девять разных фигур. Постарайся запомнить их и затем узнать на другой картинке, которую я тебе сейчас покажу. На ней, кроме девяти ранее показанных изображений, имеется еще шесть таких, которые ты до сих пор не видел. Постарайся узнать и показать на второй картинке только те изображения, которые ты видел на первой из картинок».

Время экспозиции стимульной картинки составляет 30 секунд. После этого данную картинку убирают из поля зрения ребенка и вместо нее ему показывают вторую картинку. Эксперимент продолжается до тех пор, пока ребенок не узнает все изображения, но не дольше чем 1,5 минуты.

Анализ результатов:

10 баллов — ребенок узнал на картинке все девять изображений, показанных ему на картинке, затратив на это меньше 45 секунд.

8 – 9 баллов — ребенок узнал – на картинке 7-8 изображений за время от 45 до 55 секунд.

6 – 7 баллов — ребенок узнал 5-6 изображений за время от 55 до 65 секунд.

4 – 5 баллов — ребенок узнал 3-4 изображения за время от 65 до 75 секунд.

2 – 3 балла — ребенок узнал 1-2 изображения за время от 75 до 85 секунд.

1. балл — ребенок не узнал на картинке ни одного изображения в течение 90 секунд и более.

*Выводы об уровне развития*

10 – 8 баллов — высокий уровень развития кратковременной зрительной памяти;

7 – 4 балла – средний уровень развития кратковременной зрительной памяти;

3 – 0 балла – низкий уровень развития кратковременной зрительной памяти.

2. Методика исследования мнемических процессов памяти «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьев

Методика направлена на исследование способности пользования вспомогательными средствами (в данной методике - предметными картинками) для запоминания и припоминания. От момента запоминания и до момента отсроченного воспроизведения должно пройти (40 - 60 мин).

Вариант методики для детей 6-10 лет

Для запоминания предъявляется набор из 30 карточек.

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

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

ПРОТОКОЛ ИССЛЕДОВАНИЯ.

№	слово	Выбор карточки (ассоциативная способность)	Объяснение ребенка	Адекватность объяснения (+ / -)	Воспроизведение через час
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
	итога:	количество		Количество	количество

Оценка результатов для детей 6-10 лет

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

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

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

1 балл - Низкий уровень - запомнил 0 - 2 слова при отсроченном воспроизведении, или в возрасте 6-7 лет не вступает в контакт, или не может себя организовать для выполнения данной деятельности. Ассоциативная способность 0 - 5 слов.

### 3. Методика исследования мнемических процессов памяти младших школьников «Зрительная память» Д. Векслер

Использование методики Д. Векслера (1945) позволяет исследовать зрительную память у детей дошкольного возраста.

Ребенку предлагается 4 рисунка:

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

Результаты опыта:

1. Две перекрещенные линии и два флажка — 1 балл;

правильно расположенные флажки — 1 балл;

правильный угол пересечения линий — 1 балл;

максимальная оценка этого задания — 3 балла.

2. Большой квадрат, разделенный на 4 части двумя линиями — 1 балл;

четыре маленьких квадрата в большом — 1 балл;

две пересекающиеся линии и 4 мелкие квадрата — 1 балл;

четыре точки в квадратах — 1 балл;

точность в пропорциях — 1 балл;

максимальная оценка этого задания — 5 баллов.

3. 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 — 1 балл.) Максимальная оценка — 3 балла.

4. Открытый прямоугольник с правильным углом на каждом краю — 1 балл;

центр и левая и правая стороны воспроизведены правильно — 1 балл;  
фигура правильная за исключением одного неправильно воспроизведенного угла — 1 балл.

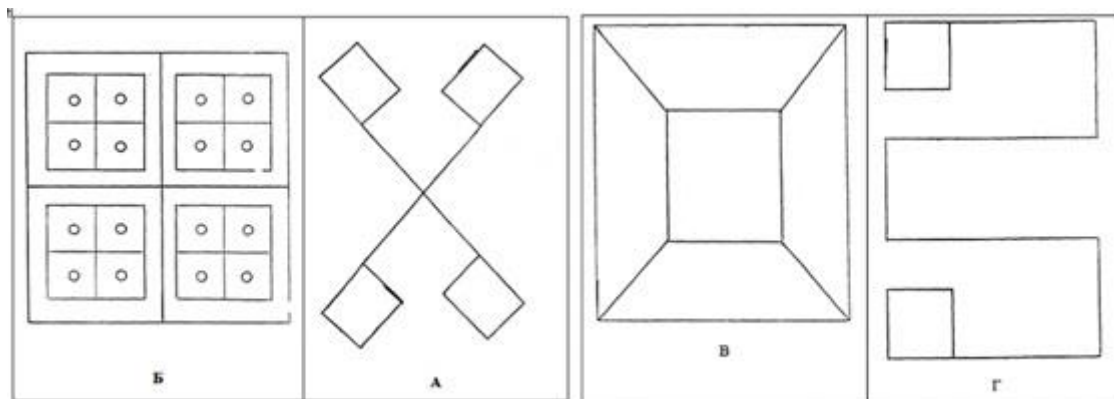
Максимальная оценка — 3 балла.

Максимальный результат — 14 баллов.

О хорошей зрительной памяти свидетельствует результат — 10 и выше баллов,

о средней — 9 – 6 баллов

о низкой — 5 – 0 баллов.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования мнемических процессов у младших школьников

Таблица 1 – Результаты исследования мнемических процессов по методике «Запомни фигуры» Р.С. Немов

№	ФИО	Баллы	Уровень развития мнемических процессов
1	Б.Р.	6	Средний уровень
2	Б.Р.	4	Средний уровень
3	Б.Ю.	2	Низкий уровень
4	В.К.	1	Низкий уровень
5	Г.Ю.	2	Низкий уровень
6	Г.Е.	8	Высокий уровень
7	Г.Ф.	3	Низкий уровень
8	Е.Е.	9	Высокий уровень
9	З.А.	5	Средний уровень
10	З.Т.	1	Низкий уровень
11	И.А.	9	Высокий уровень
12	К.И.	3	Низкий уровень
13	М.В.	7	Средний уровень
14	М.П.	6	Средний уровень

Низкий уровень- 6 чел. 42,9%

Средний уровень -5 чел. 35,7%

Высокий уровень – 3 чел. 21,4%

Таблица 2 – Результаты исследования мнемических процессов по методике «Зрительная память» Д. Векслер

№	ФИО	Баллы	Уровень развития мнемических процессов
1	Б.Р.	4	Низкий уровень
2	Б.Р.	8	Средний уровень
3	Б.Ю.	3	Низкий уровень
4	В.К.	4	Низкий уровень
5	Г.Ю.	4	Низкий уровень
6	Г.Е.	10	Высокий уровень
7	Г.Ф.	4	Низкий уровень
8	Е.Е.	9	Высокий уровень
9	З.А.	8	Средний уровень
10	З.Т.	4	Низкий уровень
11	И.А.	12	Высокий уровень
12	К.И.	2	Низкий уровень
13	М.В.	9	Средний уровень
14	М.П.	8	Средний уровень

Низкий уровень- 7 чел 50%

Средний уровень -4 чел 28,6%

Высокий уровень – 3 чел 21,4%

Таблица 3 – Результаты исследования мнемических процессов по методике  
«Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьев

№	ФИО	Баллы	Уровень развития мнемических процессов
1	Б.Р.	3	Низкий уровень
2	Б.Р.	9	Средний уровень
3	Б.Ю.	4	Низкий уровень
4	В.К.	5	Низкий уровень
5	Г.Ю.	5	Низкий уровень
6	Г.Е.	10	Высокий уровень
7	Г.Ф.	5	Низкий уровень
8	Е.Е.	4	Низкий уровень
9	З.А.	8	Средний уровень
10	З.Т.	4	Низкий уровень
11	И.А.	11	Высокий уровень
12	К.И.	5	Низкий уровень
13	М.В.	9	Средний уровень
14	М.П.	9	Средний уровень

Низкий уровень- 8 чел 57,2%

Средний уровень -4 чел 28,6%

Высокий уровень – 2 чел 14,2%



## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Программа психолого-педагогической коррекции мнемических процессов памяти у младших школьников

В программе психолого-педагогической коррекции мнемических процессов памяти у младших школьников, мы попытаемся создать необходимые условия для работы с детьми и изменить их уровень в процессе проведения программы.

Разработанная программа рассчитана для работы с детьми младшего школьного возраста 10 – 12 лет, которые могут проводиться как в групповой форме, так и индивидуально, два раза в неделю. Длительность занятия 30-35 минут.

Данная программа опирается на ряд принципов:

1. Принцип добровольного участия в работе;
2. Принцип «я – высказываний»;
3. Принцип «не перебивать, когда говорит другой»;
4. Принцип толерантности по отношению к другим членам группы;
5. Принцип симпатии в участии – участник должен чувствовать себя в полной безопасности;
6. Принцип конфиденциальности.

Занятия имеют чёткую структуру, состоящие из нескольких взаимосвязанных частей, а именно:

1. Ритуал приветствия позволяет сплочивать участников, создавать атмосферу группового доверия и принятия.
2. Разминка – воздействие на эмоциональное состояние участников, уровень их активности. Разминка выполняет важную функцию настройки на продуктивную групповую деятельность.
3. Основное содержание занятия – совокупность функциональных упражнений и техник.
4. Рефлексия занятия предполагает участниками две оценки занятия: эмоциональную (понравилось – не понравилось) и смысловую (почему это важно для каждого конкретно, зачем и чему мы научились, что запомнилось больше всего).
5. Ритуал прощания – смысловое завершение занятий.

Программа формирования:

Занятие № 1

Упражнение 1. «Самый-самый мой плакат»

Цель: способствовать снятию эмоционального напряжения; возможность наладить дружеские отношения между детьми.

Участники должны изобразить на плакате свое любимое занятие, желание, любимое место, друзей, семью или себя в хорошем расположении духа. Готовые плакаты можно прикрепить себе на грудь и подходить знакомиться с другими.

#### Упражнение 2. «Клубок»

Цель: способствовать снятию эмоционального напряжения; возможность наладить дружеские отношения между детьми.

Вся группа стоит в круге. Участники передают друг другу клубок ниток, проговаривая, что значит для него данный человек, произнося пожелания, слова благодарности (любому участнику, не обязательно соседу справа или слева). Постепенно середина круга превращается в узор из натянутых нитей. Когда круг завершен, каждый участник натягивает свою нить, и группа минуту стоит с закрытыми глазами, стремясь прочувствовать другого человека.

#### Упражнение 3. «Доброе животное»

Цель: развитие чувства единства.

Ведущий тихим, таинственным голосом говорит: Встаньте, пожалуйста, в круг и возьмитесь за руки. Мы – одно большое, доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит! А теперь подышим вместе! На вдох – делаем шаг вперед, на выдох – шаг назад. А теперь на вдох делаем 2 шага вперед, на выдох – 2 шага назад. Вдох – 2 шага вперед. Выдох – 2 шага назад. Так не только дышит животное, так же четко и ровно бьется его большое доброе сердце. Стук – шаг вперед, стук – шаг назад и т.д. Мы все берем дыхание и стук сердца этого животного.

#### Упражнение 4. «Житейские истории»

Цель: развитие выразительности движений; способности понимать эмоциональное состояние другого человека и адекватно выражать собственное.

Сейчас мы будем рассказывать друг другу истории из собственной жизни. Каждый, кто хочет, может нам что-то рассказать. Если у кого-то из вас сегодня нет настроения что-то рассказывать – это ничего. Посмотрите на этот камень. Это «Камень повествования»... Лишь тот, кто держит его в руках, может говорить. Все остальные очень тихо слушают. Мы будем слушать события, которые пережил кто-то из нас. Чтобы как можно больше детей успели поделиться своей историей, каждый должен постараться рассказать свою историю за две минуты. Я буду засекают время по часам. И так как каждый из нас пережил множество историй, я предложу тему, с которой мы

начнем. Наша сегодняшняя тема: «Где ты родился и каковы твои самые ранние воспоминания?»

Дальнейшие темы для рассказов из жизни детей:

Сколько у тебя братьев и сестер и сколько им лет? Что примечательного в каждом из них?

Расскажи о своих семейных традициях.

Расскажи, что ты особенно любишь в своей семье.

Что бы ты очень хотел сделать всей своей семьей, что вы еще никогда вместе не делали?

Как твои родители зарабатывают на жизнь?

Бывал ли ты на работе у мамы и папы? Как это было?

Расскажи какую-нибудь интересную историю о ком-либо из своих знакомых.

Расскажи о своем достижении, которым ты особенно гордишься.

Расскажи что-нибудь о своих домашних животных или о животных, живущих где-то в другом месте.

Расскажи о каком-нибудь особом семейном празднике.

Когда дети освоятся с этими рассказами, они смогут дальше сами предлагать темы.

Анализ упражнения:

Было ли у тебя ощущение, что другие тебя внимательно слушают?

Что ты испытывал во время рассказа?

Что ты чувствовал, когда слушал?

Переживал ли ты нечто похожее?

Понимаешь ли ты теперь кого-то из детей лучше?

Упражнение 5. «Анкета-газета»

Цель: способствовать снятию эмоционального напряжения; возможность наладить дружеские отношения между детьми.

На большом листе бумаги (ватмана) участникам педагогического взаимодействия предлагается выразить свое отношение, дать оценку состоявшегося взаимодействия в виде рисунков, дружеских шаржей, карикатур, стихотворных строк, небольших прозаических текстов, пожеланий, замечаний, предложений, вопросов и т.п.

После того, как в оформлении и выпуске газеты все приняли участие, она вывешивается на всеобщее обозрение.

Ритуал прощания: смыкание ладоней на манер восточного «спасибо».

Занятие № 2

Ритуал приветствия. Начало дня знаменуем раскрывающим движением рук — «проходите, гости дорогие».

Если тренинг продолжается более двух дней (особенно если эти дни идут не друг за другом, а с перерывами), имеет смысл придумать и использовать ритуал, который открывал бы каждый новый тренинговый день. Тренер может предложить группе придумать такой ритуал самостоятельно или предложить один из имеющихся у него вариантов. Это могут быть как слова — приветствие или речевка хором, последовательное проговаривание более развернутого текста, когда за каждым человеком закреплено конкретное слово так и невербальное действие — например, рукопожатие каждого с каждым. Такие коллективные ритуалы повышают сплоченность группы и «якорят» рабочий настрой.

Упражнение 1. «Никто не знает, что я...»

Цель: формировать чувство доверия друг к другу, способствовать эмоциональному настрою, повышение уверенности в себе.

Каждый из участников (по кругу или в произвольном порядке) дополняет фразу: «Никто в группе не знает, что я...» Например: «Никто в группе не знает, что я сегодня не услышал звонок будильника», или «Никто в группе не знает, что больше всего на свете я люблю соленые огурцы», или «Никто в группе не знает, что мне снилось сегодня ночью... И я никому не скажу!».

Можно предложить участникам и другие фразы для дополнения:

«А сегодня я лучше, чем вчера, потому что...»; «Я очень рад тому, что я...»; «Я готов горы свернуть, потому что...»; «Мы все сегодня будем...».

Важно, чтобы фразы носили позитивный или шуточный характер; их продолжение не должно вызывать у участников каких-то особых затруднений, грустных мыслей или чрезмерно глубокой рефлексии.

Упражнение 2. «Подари улыбку другу»

Цель: формировать чувство доверия друг к другу, способствовать эмоциональному настрою, повышение уверенности в себе.

Участники становятся в круг, берутся за руки. Каждый по очереди дарит улыбку своим соседям слева и справа, важно при этом смотреть друг другу в глаза.

Упражнение 3. «Кораблик»

Цель: способствовать повышению уверенности в себе, расслаблению.

Учитель. Представьте себе, что вы на корабле. Качает. Чтобы не упасть, расставьте ноги шире и прижмите их к полу. Руки сцепите за спиной. Качнуло палубу, прижмите к полу правую ногу (правая нога напряжена, левая расслаблена, немного

согнута в колене, носком касается пола). Выпрямьтесь! Расслабьте ногу. Качнуло в другую сторону, прижмите к полу левую ногу. Выпрямитесь. Вдох – пауза, выдох – пауза.

Стало палубу качать!  
Ногу к палубе прижать!  
Крепче ногу прижимаем,  
А другую расслабляем.

Упражнение выполняется поочередно для каждой ноги. Обратите внимание ребенка на напряженные и расслабленные мышцы ног.

После обучения расслаблению ног рекомендуется еще раз повторить позу покоя.  
Снова руки на колени,  
А теперь немного лени...  
Напряженье улетело,  
И расслаблено все тело...  
Наши мышцы не устали  
И еще послушней стали.  
Дышится легко, ровно, глубоко...

Упражнение 4. «Жужа»

Цель: научить агрессивных детей быть менее обидчивыми, дать возможность посмотреть на себя глазами того, кого они сами обижают, не задумываясь об этом.

«Жужа» сидит на стуле с полотенцем в руках. Все остальные бегают вокруг нее, строят рожицы, дразнят, дотрагиваются до нее. «Жужа» терпит, но когда ей все это надоедает, она вскакивает и начинает гоняться за обидчиками, стараясь поймать того, кто обидел ее больше всех, он и будет «Жужей». Взрослый должен следить, чтобы «дразнилки» не были слишком обидными.

Упражнение 5. «Мусорное ведро»

Цель: снятие эмоционально-негативного настроения, развитие умения самоанализа и преодоление барьеров, мешающих полноценному самовыражению. способствовать повышению уверенности в себе.

Упражнение 6. «Мини-сочинение»

Цель: способствовать снятию эмоционального напряжения; возможность наладить дружеские отношения между детьми.

Участникам педагогического взаимодействия предлагается написать на отдельных листках бумаги небольшие по объему тексты по окончании занятия на темы:

«Мои мысли о своем участии на занятии». «Как я оцениваю результаты дела?» «Что мне дало это занятие?»»

Познакомившись с сочинениями, педагог проводит их анализ. Этот технологический прием можно организовать и следующим образом: участник педагогического взаимодействия достает сочинение, зачитывает, группа пытается угадать, чье оно.

Ритуал прощания. Смыкание ладоней на манер восточного «спасибо».

Занятие № 3

Ритуал приветствия. Начало дня знаменуется раскрывающим движением рук — «проходите, гости дорогие».

Упражнение 1. «Здравствуй, уважаемый!»

Цель: формирование позитивного настроения.

Упражнение можно проводить как стоя в кругу, так и сидя. «Давайте поприветствуем друг друга. Приветствие обращено к вашему соседу справа. Поздоровайтесь с ним: «Здравствуй, уважаемый (называя имя)» и сопроводите это каким-нибудь жестом (прыжок, поклон, хлопок). Следующий участник так же здоровается со своим соседом справа, повторяет жест, посвященный ему, и добавляет свой. И так по кругу. Новые жесты повторяться не должны»

Упражнение 2. «Поймай мяч»

Цель: способствовать развитию уверенности в себе и формированию чувства доверия к другим людям.

Мы собираемся в кружок и садимся на пол. Наша задача - выразить друг другу свои чувства. У нас есть Волшебный Мяч. Он умеет понимать наше послание и точно передавать его тому, кому оно предназначено.

Первый (Тот, кто вызвался быть первым) берёт в свои руки Волшебный Мяч и сообщает мячу своё послание, адресованное задуманному человеку...

Это послание должно быть без слов (невербальное).

Вы можете сжать мяч что есть силы, погладить его, ударить рукой, откатить от себя в сторону... Вы можете поговорить с мячом (опять же, без слов), так, как дети разговаривают с куклой: погрозишь мячу пальцем, покачать головой, «смотря мячу в глаза»...

Пока первый игрок «общается» с мячом, передавая ему сообщение для другого человека, все собравшиеся в кружок внимательно наблюдают за этой пантомимой с целью угадать: кому предназначается это конкретное сообщение.

Каждый из нас пытается угадать: «Не я ли?..»

Если человек угадан (можно перебирать только имена), то первый игрок молча подкатывает бросает, или передаёт из рук в руки мяч угаданному адресату.

### Упражнение 3. «Назови свои сильные стороны»

Цель: развивать способность думать о себе в позитивном ключе и не стесняться говорить о себе в присутствии других людей.

Пусть каждый из вас по очереди расскажет о себе только хорошее. Никто из других детей не смеется, не оспаривает сказанное. (Дети рассказывают о своих сильных сторонах – с том, что они любят, ценят в себе.)

### Упражнение 4. «Взрослое имя»

Цель: дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки.

Сейчас закройте глаза и попробуйте увидеть себя взрослыми. Как вы будете ходить? Во что будете одеты? Как вы будете разговаривать? Давайте поиграем, тот, кого я назову, встанет, походит как взрослый. Затем подаст руку кому-то из детей и представится по имени отчеству, например, “Я Ольга Ивановна”, (после игры можно предложить детям обсудить, понравилось ли им быть в роли взрослых и почему).

### Упражнение 5. «Спасибо за приятное занятие»

Цель: способствовать снятию эмоционального напряжения; возможность наладить дружеские отношения между детьми.

Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: <Спасибо за приятное занятие!>. Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий участник, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: <Спасибо за приятное занятие!> Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук.

Ритуал прощания. Смыкание ладоней на манер восточного «спасибо».

### Занятие № 4

Ритуал приветствия. Начало дня знаменуется раскрывающим движением рук — «проходите, гости дорогие».

### Упражнение 1. «Узнай по голосу»

Цель: создать положительный эмоциональный настрой.

Один участник отходит от всех остальных на некоторое расстояние и поворачивается к ним спиной. Участники в произвольном порядке задают добровольцу любые интересующие их вопросы, на которые тот должен ответить, но перед этим назвав имя участника, задавшего вопрос. То есть задача ведущего игрока — по голосу определить того, кто говорил, и ответить на его вопрос. Это сложнее сделать, если доброволец не знает, где кто находится, и не может ориентироваться по направлению звука.

#### Упражнение 2. «Скажи соседу»

Цель: создать положительный эмоциональный настрой.

Ведущий сообщает условия: Каждый сейчас будет отвечать за соседа. Я могу задать любой вопрос – «Как ваше здоровье?», например, или заставить сделать какое-либо движение. Но делать это будет тот, кто справа, ваш сосед. Получив ответ, ведущий спрашивается у участников, верно ли сказал или сделал его сосед.

#### Упражнение 3. «Рисунок «Я в будущем»

Цель: помочь ребенку осознать возможность преодоления в будущем собственных недостатков, формирует перспективу будущего и уверенность в собственных силах.

#### Упражнение 4. «Карусель впечатлений»

Цель: способствовать снятию эмоционального напряжения; возможность наладить дружеские отношения между детьми.

Группа стоит, образовав два (внешний и внутренний) круга. Участники кругов стоят лицом к лицу, образуя пары (внешний - внутренний).

Ведущий предваряет упражнение объяснением о важности обратной связи между людьми. Затем он задаёт направление диалога темой:

-Я думаю, что чувство юмора для тебя – это...

- Я думаю, что твоя роль в группе...

-Когда я вижу тебя, то я чувствую...

-Мне кажется, что в сложной ситуации ты...

Каждый тур – это обсуждение одной темы, одного вопроса. На каждое предложение даётся 3-5 минут для обсуждения. Затем – хлопок ведущего, и внутренний круг передвигается на одного человека. Новой паре даётся тема для обсуждения.

Вопросы для финальной групповой дискуссии: Каковы твои ощущения после упражнения? Было ли тебе тяжело давать товарищам обратную связь? В чем это проявилось? Что было тяжело? Какую обратную связь ты получил? Согласен ли с тем,



что услышал от товарищей? Как собираешься поступить с тем, что услышал? Значима ли для тебя та обратная связь, которую ты получил?

Ритуал прощания. Смыкание ладоней на манер восточного «спасибо».

#### Занятие № 5

Ритуал приветствия. Начало дня знаменуется раскрывающим движением рук — «проходите, гости дорогие».

Упражнение 1. «Передай предмет»

Цель: способствовать снятию эмоционального напряжения; возможность наладить дружеские отношения между детьми.

Участники должны по кругу передавать какой-либо предмет, например маркер или мячик. Но способ передачи каждый раз, для каждого участника должен быть новым. Если предмет падает, то игра начинается заново.

Упражнение 2. «Очень хорошие»

Цель: повышение уверенности в себе.

Упражнение 3. «Мостик дружбы»

Цель: способствовать групповому сплочению, умение; согласовывать свои действия с другими, способность оценивать не только себя, но и своих друзей.

Сидящие в кругу, возьмитесь за руки, посмотрите соседу в глаза и подарите ему самую добрую свою улыбку. Приятно видеть ваши улыбки. Обратите внимание, что вместо нашего «микрофона» я захватила с собой «камень мудрости» (им могут стать игрушка, мячик или настоящий камушек), который будет помогать нам в наших играх. Всегда ли стоит улыбаться другу или есть еще другие способы продемонстрировать дружественное отношение? Надо ли нести ответственность за поступки друга?

Упражнение 4. «Закончи предложение»

Цель: способствовать повышению уверенности в себе и собственных силах.

Ритуал прощания.

#### Занятие № 6

Ритуал приветствия. Начало дня знаменуется раскрывающим движением рук — «проходите, гости дорогие».

Упражнение 1. «Подари камешек»

Цель: выработать доброжелательное отношение друг к другу, развивать положительную самооценку.

Ребята, возьмите, пожалуйста, из коробки по одному камешку и подарите его тому, кому захотите, но обязательно со словами: «Я дарю тебе этот камешек, потому что ты самый...»

Тем детям, которым ничего не досталось, камешки дарит ведущий, но обязательно отмечая при этом лучшие качества каждого ребенка, которому он дарит подарок.

Упражнение 2. «Правильное решение»

Цель: способность выражать свои эмоции

Упражнение 3. «Назови сильные стороны»

Цель: развивать способность думать о себе в позитивном ключе и не стесняться говорить о себе в присутствии других людей.

Упражнение 4. «Соковыжималка»

Цель: способствовать снятию эмоционального напряжения; возможность наладить дружеские отношения между детьми.

Ведущий на трёх больших плакатах рисует или пишет словами:

- 1) корзинку/горку апельсинов
- 2) стакан оранжевого апельсинового сока
- 3) кучку выжимок из выдавленных апельсинов

Каждый из участников получает по 2-4 самоклеющихся листка бумаги. На них он может написать то, что осталось в памяти к финалу тренинга. Небольшой текст с названием/описанием тренинговых процессов, игр, заданий, впечатлений от общения с одноклассниками и с тренером и т.д. Затем, по сигналу ведущего, эти листки можно будет вклеить на соответствующие плакаты:

- на плакат с апельсинами – то, что ещё не обрело законченного вида, что нужно додумать, к чему будет необходимо вернуться.
- на плакат со стаканом чудесного освежающего сока можно наклеивать то, что радовало, вдохнуло новую энергию, укрепило физические и духовные силы.
- на плакат с отходами нашей соковыжималки будут наклеены вещи, от которых лучше избавиться, которые не понравились, были излишни, обидны, не актуальны, раздражали.

Взглянем затем на три листа и обсудим эффективность работы нашей "соковыжималки":

- много ли тем оказались не проработаны
- многие ли отношения остались не проясненными
- многие ли конфликты не нашли своего разрешения
- о чем заставил тренинг задуматься
- что я хочу узнать ещё о себе/ о товарищах/ о теме тренинга, как и в каком направлении планирую самообразование

- какие "вкусные" моменты тренинга порадовали нас в совместной работе
- что придавало силы, внушало уверенность
- какую "жажду" (в чём?) помог мне тренинг утолить
- что хотелось бы исправить/изменить
- какие моменты встречи лучше бы не происходили вообще
- с каким "послевкусием" расходятся участники.

Ритуал прощания. Смыкание ладоней на манер восточного «спасибо».

#### Занятие № 7

Ритуал приветствия. Начало дня знаменуется раскрывающим движением рук — «проходите, гости дорогие».

Упражнение 1. «Если нравится тебе, то делай так...»

Цель: выработать доброжелательное отношение друг к другу, развивать положительную самооценку.

Дети стоят в кругу, кто-нибудь из них показывает любое движение, произнося при этом первые слова песенки «Если нравится тебе, то делай так...», остальные дети повторяют движение, продолжая песенку: «Если нравится тебе, то и другим ты покажи, если нравится тебе, то делай так...». Затем свое движение показывает следующий ребенок, и так до тех пор, пока не завершится круг.

Упражнение 2. «Парусник»

Цель: развивать положительную самооценку.

Детям предлагается изобразить своим телом лодку с парусом: встать на колени, носочки оттянуть, пальцами ног касаться друг друга, пятки несколько развести. Сесть на пятки или между ними. Пальцы рук сплести в замок за спиной.

Упражнение 3. « Вручение сертификатов «Я уверен в себе»

Цель: способствовать снятию эмоционального напряжения; возможность наладить дружеские отношения между детьми.

Ритуал прощания. Смыкание ладоней на манер восточного «спасибо».

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования мнемических процессов у младших школьников

Таблица 4 – Результаты исследования мнемических процессов по методике «Запомни фигуры» Р.С. Немов

№	ФИО	Баллы	Уровень развития мнемических процессов
1	Б.Р.	7	Средний уровень
2	Б.Р.	6	Средний уровень
3	Б.Ю.	4	Средний уровень
4	В.К.	3	Низкий уровень
5	Г.Ю.	3	Низкий уровень
6	Г.Е.	10	Высокий уровень
7	Г.Ф.	5	Средний уровень
8	Е.Е.	10	Высокий уровень
9	З.А.	6	Средний уровень
10	З.Т.	3	Низкий уровень
11	И.А.	12	Высокий уровень
12	К.И.	3	Низкий уровень
13	М.В.	8	Высокий уровень
14	М.П.	7	Средний уровень

Низкий уровень- 4 чел 28,6%

Средний уровень -6 чел 42,8 %

Высокий уровень – 4 чел 28,6%

Таблица 5 – Результаты исследования мнемических процессов по методике  
«Зрительная память» Д. Векслер

№	ФИО	Баллы	Уровень развития мнемических процессов
1	Б.Р.	7	Средний уровень
2	Б.Р.	10	Средний уровень
3	Б.Ю.	5	Низкий уровень
4	В.К.	7	Средний уровень
5	Г.Ю.	4	Низкий уровень
6	Г.Е.	11	Высокий уровень
7	Г.Ф.	4	Низкий уровень
8	Е.Е.	10	Высокий уровень
9	З.А.	10	Высокий уровень
10	З.Т.	4	Низкий уровень
11	И.А.	12	Высокий уровень
12	К.И.	4	Низкий уровень
13	М.В.	10	Высокий уровень
14	М.П.	9	Средний уровень

Низкий уровень- 5 чел 35,7%

Средний уровень -4 чел 28,6%

Высокий уровень – 5 чел 35,7%

Таблица 6 – Результаты исследования мнемических процессов по методике  
«Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьев

№	ФИО	Баллы	Уровень развития мнемических процессов
1	Б.Р.	3	Низкий уровень
2	Б.Р.	11	Высокий уровень
3	Б.Ю.	7	Средний уровень
4	В.К.	6	Средний уровень
5	Г.Ю.	5	Низкий уровень
6	Г.Е.	12	Высокий уровень
7	Г.Ф.	5	Низкий уровень
8	Е.Е.	6	Средний уровень
9	З.А.	11	Высокий уровень
10	З.Т.	5	Низкий уровень
11	И.А.	11	Высокий уровень
12	К.И.	5	Низкий уровень
13	М.В.	9	Средний уровень
14	М.П.	9	Средний уровень

Низкий уровень- 5 чел 35,7%

Средний уровень -5 чел 35,7%

Высокий уровень – 4 чел 28,6%

## Расчёт T-критерия Вилкоксона

Таблица 7 – Расчёт T-критерия Вилкоксона

N	Ф.И.	Показатели «до» проведения программы коррекции	Показатели «после» проведения программы коррекции	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	Б.Р.	6	7	1	1	4.5
2	Б.Р.	4	6	2	2	10.5
3	Б.Ю.	2	4	2	2	10.5
4	В.К.	1	3	2	2	10.5
5	Г.Ю.	2	3	1	1	4.5
6	Г.Е.	8	10	2	2	10.5
7	Г.Ф.	3	5	2	2	10.5
8	Е.Е.	9	10	1	1	4.5
9	З.А.	5	6	1	1	4.5
10	З.Т.	1	3	2	2	10.5
11	И.А.	9	12	3	3	14
12	К.И.	3	3	0	0	1
13	М.В.	7	8	1	1	4.5
14	М.П.	6	7	1	1	4.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:						1

$n = 14$

$T_{\text{эмп}} = 1$

Критические значения  $T_{\text{эмп}}$

T крит.	
0,01	0,05
15	25

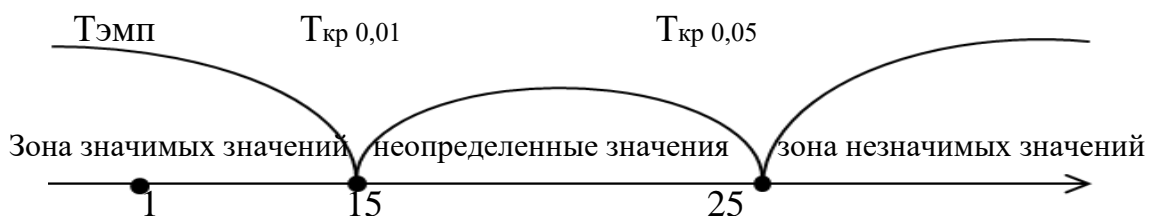


Рисунок - Ось значимости

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