



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Коррекционная работа по развитию памяти у младших школьников с  
задержкой психического развития на уроках математики**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Олигофренопедагогика»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

79, 11 % авторского текста  
Работа реценз. к защите

рекомендована/не рекомендована  
«1» 03 2023 г. пр. л. с  
зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик  
Дружинина Л.А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-506-217-5-1  
Пятина Лидия Валерьевна

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ  
Резникова Елена Васильевна

Челябинск  
2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ .....   | 3  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....  | 6  |
| 1.1 Феномен развития памяти в психолого-педагогической литературе.....   | 6  |
| 1.2 Развитие памяти у детей в онтогенезе .....   | 14 |
| 1.3 Возможности уроков математики в развитии памяти у младших школьников.....  | 21 |
| Выводы по 1 главе.....   | 29 |
| ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....    | 31 |
| 2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития .....       | 31 |
| 2.2 Особенности словесно-логической памяти у младших школьников с задержкой психического развития .....              | 38 |
| 2.3 Обзор коррекционных методик по развитию памяти у младших школьников с задержкой психического развития .....      | 41 |
| Выводы по 2 главе.....   | 49 |
| ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....     | 50 |
| 3.1. Изучение свойств памяти у младших школьников с задержкой психического развития.....                             | 50 |
| 3.2. Анализ результатов эксперимента.....  | 55 |
| 3.3. Содержание коррекционной работы по развитию памяти у младших школьников с задержкой психического развития ..... | 61 |
| Выводы по 3 главе.....   | 66 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....   | 67 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....   | 71 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ .....   | 78 |

## ВВЕДЕНИЕ

Одной из важнейших характеристик психической жизни личности, обеспечивающей ее единство и целостность, является память. Ни одна психическая функция не может быть осуществлена без участия памяти. И сама память немыслима вне других психических процессов. Особенности памяти как важнейшей психической функции изучали многие исследователи мира: Г. Эббингауз, Т. Рибо, А. Л. Смирнов, П. И. Зинченко, А. Р. Лурия и др. В настоящее время, когда наблюдается повышение требований к начальному обучению, актуализируется целый ряд психолого-педагогических проблем, связанных с эффективным обучением младших школьников. Одним из основных показателей готовности ребенка к поступлению в школу является достаточный уровень развития памяти, позволяющий запоминать, в дальнейшем, воспроизводить последовательность слов, действий в рассказах, своих мыслей в процессе общения. Выделяют различные виды памяти: двигательную, кратковременную, оперативную и т.д. Но мы в своем исследовании остановимся на словесно-логической памяти.

Актуальность темы исследовательской работы заключается в том, что особую актуальность представляет поиск эффективных средств развития словесно-логической памяти у детей младшего школьного возраста задержкой психического развития. Низкий уровень сформированности данного вида памяти и ее слабая взаимосвязь с психическим развитием приводит к снижению качества усвоения учебного материала, снижению коммуникативных навыков, что приводит к появлению у детей замкнутости, агрессии, дезадаптации в коллективе сверстников.

Исследование особенностей словесно-логической памяти школьников с задержкой психического развития занимали Л. С. Выготский, Л. В. Занков, Н. Б. Лурье, А. И. Липкина, Б. И. Пинский, В. Г. Петрова, Ж. И. Шифидр. Научным ориентиром для исследовательского поиска по

роблемеразвитиясловесно-логическойпамятиумладшихшкольниковявляютсяработыпсихологовА.А.Смирнова,Л.Н.Житниковойит.д.Висследованиях,которыхдоказывается,чтовначальнойшколеважноформироватьприемыпроизвольногосмысловогозапоминанияприменительноне толькоксловесному,ноинаглядномуучебномуатериалу.Целенаправленноеразвитиелогическойпамятиобучающихсяпомогаетрешитьрядпроблемэтоговозраста,втомчисле—успешностиучебнойдеятельности.

Несмотряназначительныйинтересисследователейкданнойпроблеме,вобразовательномпроцессена начальнойшколеейневсегдауделяетсядолжноевнимание.Поэтомуурокиматематикиимеютбольшойразвивающийпотенциал,т.к.позволяютуспешноразвиватьсловесно-логическуюпамятьобучающихся.Возникаетпроблемапоисканаиболееэффективныхкоррекционныхработкаксредстваразвитиясловесно-логическойпамятимладшихшкольниковнаурокахматематики.

Исходяизвышесказанного,мысформулировалитемунашегоисследования«Коррекционнаяработапоразвитиюпамятиумладшихшкольниковвзадержкойпсихическогооразвитиянаурокахматематики».

Цельисследования:теоретическиизучитьисточникипопроблемеисследованияипрактическипоказатьвозможностьразвитияпамятиумладшихшкольниковвзадержкойпсихическогооразвитиянаурокахматематики.

Объектисследования:коррекционнаяработапоразвитиюпамятиумладшихшкольниковвзадержкойпсихическогооразвитиянаурокахматематики.

Предметисследования:особенностисловесно-логическойпамятимладшихшкольниковвзадержкойпсихическогооразвития.

Задачиисследования:

1.Проанализироватьпсихолого-педагогическуюлитературупопроблемеисследования.

2. Изучить особенности развития словесно-логической памяти у младших школьников в задержкой психического развития.

3. Разработать комплекс упражнений по развитию словесно-логической памяти младших школьников в задержкой психического развития на уроках математики.

База исследования: муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №3» г. Щучье, Курганской области. В исследовании приняли участие 7 учеников 2 класса.

Методы исследования:

–теоретический–

изучение и анализ научной педагогической, психологической и методической литературы в рамках рассматриваемой проблемы.

–практический (тестирование, наблюдение).

–экспериментальный (проведение констатирующего эксперимента).

–анализ и интерпретация полученных результатов.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

## 1.1 Феномен развития памяти в психолого-педагогической литературе

Память является одной из важнейших психических функций и видов умственной деятельности, которая предназначена для сохранения, накопления и воспроизведения информации. О важности понятия и значения памяти писали многие исследователи, представители различных наук: психологии, педагогики, медицины, философии, лингвистики и многих других.

Под памятью понимается «способность сохранять и воспроизводить в сознании и прежние впечатления, опыт, а также самый запас хранящихся в сознании и впечатлений, опыта». [42]

Д.Н. Ушаков память характеризует только как «способность сохранять и воспроизводить в сознании и прежние впечатления». [60]

С точки зрения психологии, память – это «запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидуального опыта. Физиологической основой памяти является образование, сохранение и актуализация временных связей в мозге. Временные связи и их системы образуются при смежном во времени действии раздражителей на органы чувств и при наличии у индивида ориентировки, внимания, интереса к этим раздражителям». [5]

К памяти можно отнести процесс сохранения информации о раздражителе, после того как его действие уже прекратилось. Но, ни одно из существующих определений памяти, которое обозначено в литературе, не может полностью ее раскрыть. Поэтому, чтобы дать более верное определение понятия памяти, необходимо рассмотреть, разные подходы и точки зрения, мнение авторов относительно данного вопроса и на их основании, сформулировать собственное определение понятия памяти.

Изучение памяти явилось одним из первых разделов психологической науки, где был применен экспериментальный метод. Еще в 80-х гг. XIX в. немецкий психолог Г. Эббингауз предложил прием, с помощью которого, как он считал, было возможно изучить законы «чистой» памяти, независимые от деятельности мышления. Этот прием – заучивание бессмысленных слогов. В результате он вывел основные кривые заучивания (запоминания) материала и выявил ряд особенностей проявления механизмов ассоциаций. Параллельно с исследованиями Г. Эббингауза проводились исследования и других ученых. В частности, известный немецкий психиатр Э. Крепелин изучал, как протекает запоминание у психически больных. Другой известный немецкий ученый – психолог Г. Э. Мюллер – осуществил фундаментальное исследование основных законов закрепления и воспроизведения следов памяти у человека. [36]

Начиная с середины двадцатых годов XX века, в процессе запоминания появилось несколько явлений, таких как образные следы запоминания, сохранение, то есть память стала трактоваться как своеобразный репродуктивный процесс. Именно тогда в педагогике память стала считаться средством обучения, с помощью которого осуществляется повторение материала. Второй этап развития памяти был основной, именно он внес главный и решающий вклад в изучение памяти. Данный этап был связан с тем, что память в психологии и других науках, прежде всего, стали объяснять не только как следствие психологического процесса, но и стали ее принимать как деятельность. [2]

В конце 20-х годов XX века начался новый виток изучения памяти, основываясь на позиции Ж. Пиаже. Он рассматривал высшую форму памяти как «особое действие, социальную реакцию на отсутствие, преодоление отсутствия» [46]. Во многом благодаря Ж. Пиаже исследование познавательной сферы ребенка стало одной из центральных проблем детской психологии. Как и Фрейд, Пиаже опирался на фундаментальное значение исходного пункта детского развития и на природные, врожденные способности ребенка. Новое содержание концепции нах

одятся не личностные проблемы и чувства ребенка, а его мышление и понимание окружающей реальности. Ж. Пиаже определяет память «как совокупность всей информации, которую получает мозг, и благодаря которой человеку управляет своим поведением» [35].

Одним из ученых, который занимался изучением памяти является Л. С. Выготский. Ученый раскрывает проблематику социальности и опосредствования натуральной памяти, свойственной маленькому ребенку или примитивному человеку. Доказывая, что превращение памяти из натуральной в высшую психическую функцию начинается тогда, когда человек переходит от использования своей памяти как физиологической способности к господству над ней посредством знаковых систем. При этом сначала используются уже готовые, имеющиеся в культуре знаки (так мать, отправляя сына в магазин, дает ему листочек со списком необходимых покупок), а потом человеку читается сам создавать для себя эффективные мнемические знаки-средства. «Вращивание» знака знаменует собой переход от внешнего к развитию памяти к внутреннему. При этом меняется само строение памяти, и то, как человек ею пользуется.

Память, как высшая психическая функция, по мнению Л. С. Выготского – это прежде всего процесс сознательно опосредованного запоминания. В начале человек непосредственно запоминает информацию, не подвергая ее какой-либо обработке. В ходе своего развития индивид приобретает навыки использования средств для запоминания нового материала (первое из средств – это речь). В процессе освоения процедуры опосредования меняется место памяти в системе психических функций. То, что при непосредственном запоминании берется непосредственно памятью, то при опосредованном запоминании берется с помощью ряда психических операций, которые могут не иметь ничего общего с памятью; происходит, следовательно, замещение одних психических функций другими. Другими словами, в ходе развития памяти, изменяется не только и не столько структура самой функции, сколько изменяется характер функций, вспомо-



щью которых происходит запоминание, изменяется межфункциональное отношение, связывающее память с другими функциями. [14]

А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия в первые объясняли развитие памяти не из ее свойств, а наоборот, из развития памяти выводились ее свойства. [52]

Отечественные психологи продолжили изучение сложнейших форм произвольной мнемической деятельности, в которых процессы памяти связывались с процессами мышления. Так, исследования А. А. Смирнова и П. И. Зинченко, проводимые с позиции психологической теории деятельности, позволили раскрыть законы памяти как осмысленной человеческой деятельности, установили зависимость запоминания от поставленной задачи и выделили основные приемы запоминания сложного материала. Например, А. А. Смирнов установил, что действия запоминаются лучше, чем мысли, а среди действий, в свою очередь, прочнее запоминаются те, которые связаны с преодолением препятствий.

Постепенно экспериментальные исследования изучения памяти стали вводить новый материал, в результате стали появляться представления о том, что память также имеет свои виды, она может быть, образной, словесной, логической, а также специфической, к которой относят зрительную, моторную или слуховую. П. П. Блонский говорит о том, что «... современем, под влиянием практически всех экспериментов, память была названа «чистой мнимой» и стала ассоциироваться с другими психологическими процессами, вниманием, мышлением и восприятием» [4].

Так, если обратиться к определению, которое дал Е. И. Рогов, то память является «системой мнемических процессов, основная цель которых, заключается в запоминании и сохранении, а также последующего воспроизведения информации в словесной форме, тех действий и знаний, которые субъект получил ранее в процессе опыта». [50]

Рассмотрим классификацию видов памяти (см. рисунок 1)

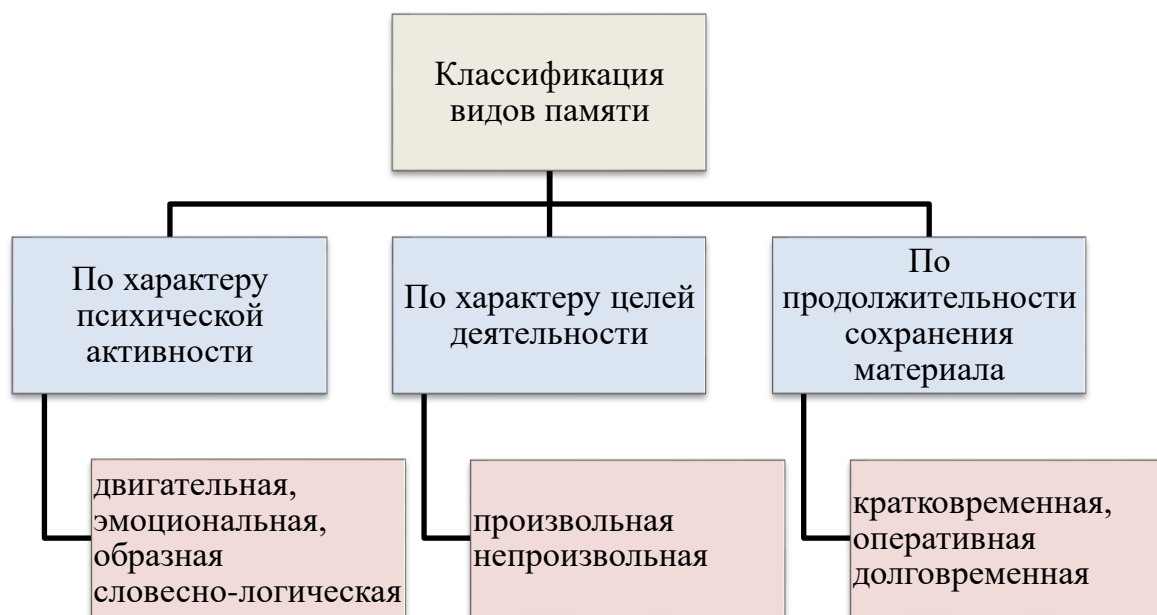


Рисунок 1 – Схема видов памяти, предложенная Г.К. Середой

Г.К. Середой предложена наиболее общее основание для выделения разных видов памяти и определяет зависимость ее характеристик от особенностей деятельности, в которой осуществляются процессы запоминания и воспроизведения.

Все виды памяти можно условно разделить на три группы:

1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, различают двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую память;

2) по характеру целей деятельности выделяют произвольную и произвольную память;

3) по продолжительности сохранения материала – кратковременную, оперативную и долговременную память. [54]

Классификация видов памяти по характеру психической активности была впервые предложена П.П. Блонским (см. рисунок 2). Хотя все четыре выделенные им вида памяти не существуют независимо друг от друга и, более того, находят свое взаимное действие, П.П. Блонскому удалось определить различия между отдельными видами памяти.

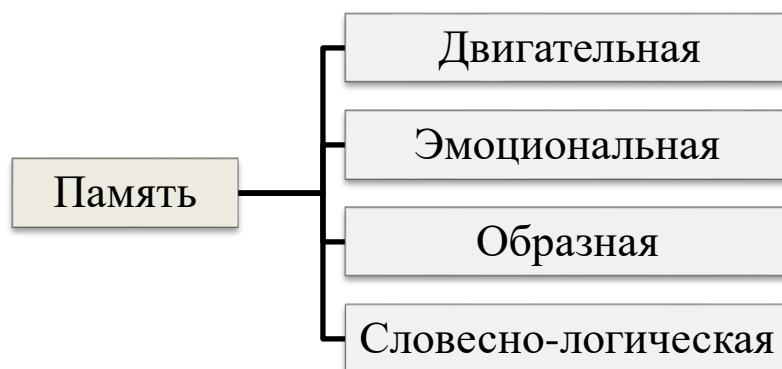


Рисунок 2–

Классификация видов памяти по характеру психической активности, предложенная П. П. Блонским.

Моторная или двигательная память–

это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений. Двигательная память является основой для формирования различных практически иррациональных навыков, а также ходьбы, письма и т. д. Без двигательной памяти человек не смог бы каждый раз учиться выполнять соответствующие действия.

Двигательная память способствует формированию как общих (письмо, ходьба, плавание), так и специальных навыков. Благодаря данному виду памяти мозг оптимизирует процесс мышления, высвобождая тем самым ресурсы для решения новых задач. При этом он устанавливает последовательность движений для выполнения стандартных повторяющихся задач и направляет ее к исполнительным органам – рукам и ногам. [20]

Эмоциональная память–

это память о чувствах. Этот вид памяти заключается в способности человека запоминать и воспроизводить чувства. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются потребности и интересы, как осуществляются отношения с окружающим миром. Пережитые и хранящиеся в памяти чувства действуют как сигналы, либо побуждающие к действию, либо удерживающие от действий, вызвавших негативный опыт в прошлом. [15]

Образная память–

это память о представлениях, картинах природы и жизни, а также о звуках, запахах, вкусах и т. п. Суть образной памяти состоит в том, что воспринято ранее и затем

оспроизводится в виде представлений. При характеристике образной памяти следует отметить в виду все черты, которые свойственны представлениям, и прежде всего их бледность, фрагментарность и неустойчивость. Эти особенности присущи этому типу памяти, поэтому воспроизведение воспринятого ранее часто расходит с оригиналом. Причем современем эти различия могут существенно углубляться. Многие исследователи делят образную память на зрительную, слуховую, тактильную, обонятельную и вкусовую. Такое деление связано с преобладанием того или иного типа воспроизводимых представлений. [56]

Словесно-логическая память выражается в запоминании и воспроизведении мыслей. Человек запоминает и воспроизводит мысли, возникшие в процессе мышления, вспоминает содержание прочитанной книги, разговор с друзьями. Особенность этого вида памяти в том, что мысли не существуют без языка, поэтому память на них называется не просто логической, а словесно-логической. При этом словесно-логическая память проявляется в двух случаях:

- 1) запоминается и воспроизводится только смысл этого материала, точное сохранение аутентичных выражений не требуется;
- 2) запоминается не только смысл, но и буквальное словесное выражение мыслей (запоминание мыслей).

Если в последнем случае материал вообще не подвергается смысловой обработке, то его буквальное запоминание оказывается уже не логическим, а механическим.

Оба эти вида памяти могут не совпадать друг с другом. Например, есть люди, которые хорошо помнят смысл прочитанного, но не всегда точно и твердо запоминают материал. Наряду с этим есть люди, которые легко запоминают наизусть, но не могут воспроизвести текст своими словами.

Все виды памяти тесно связаны друг с другом и не существуют независимо друг от друга. Например, при овладении какой-либо двигательной деятельностью человек копируется не только на двигательную память, но и на все другие ее виды, так как в процессе овладения деятельностью

он запоминает не только движения, но и данные ему объяснения, свои переживания и впечатления. Поэтому в каждом конкретном процессе всевиды памяти взаимосвязаны. [4]

Существует такое деление памяти на виды, которое напрямую связано с особенностями выполняемой деятельности. Так, в зависимости от целей деятельности память делится на произвольную и произвольную.

Непроизвольная – запоминание и воспроизведение, осуществляющееся автоматически, без волевых усилий человека, без контроля со стороны сознания. Произвольная – требуются волевые усилия человека и цель запоминания (заучивание стихов).

Непроизвольное запоминание не обязательно является более слабым, чем произвольное, во многих случаях жизни оно превосходит его. Установлено, например, что лучше непроизвольно запоминается материал, который является объектом внимания и сознания, выступает в качестве цели, а не средства осуществления деятельности. Непроизвольно лучше запоминается также материал, с которым связана интересная и сложная умственная работа и который для человека имеет большое значение. Показано, что в том случае, когда запоминаемый материал проводится значительная работа по его осмыслению, преобразованию, классификации, установлению в нем определенных внутренних (структура) и внешних (ассоциации) связей, непроизвольно он может запоминаться лучше, чем произвольно.

И. П. Зинченко провел серию экспериментов, направленных на изучение произвольного и непроизвольного запоминания. Автор сравнивал продуктивность непроизвольного запоминания одного и того же материала в зависимости от того, какое место занимает этот материал в структуре деятельности (мотив, цель, способ выполнения деятельности). Был получен убедительный результат: материал, связанный с целью, запоминается лучше по сравнению с материалом, связанным с условиями достижения цели; фоновые раздражители запоминались хуже всего. [24]

Существует также деление памяти на кратковременную и долговременную. Объем кратковременной памяти индивидуален. Он характеризует природную память человека и сохраняется, как правило, в течение всей жизни. Объем кратковременной памяти характеризуется способностью механически запоминать вопринимаемую информацию.

Без хорошей кратковременной памяти невозможно нормальное функционирование долговременной памяти. В последнюю может проникнуть и отложиться лишь то, что было когда-то кратковременной памяти. В кратковременную память в основном попадают последние пять-шесть единицы информации, полученной через органы чувств, перевод в долговременную память – благодаря волевому усилию. Причем в долговременную память можно перевести и гораздо больше информации, чем позволяет индивидуальный объем кратковременной памяти. Это достигается путем повторения материала, который надо запомнить. Во многих жизненных ситуациях процессы кратковременной и долговременной памяти работают в взаимосвязи и параллельно. [27]

Таким образом, память – это психический процесс, включающий запечатление, хранение и воспроизведение информации. Человек получает информацию об окружающем мире через глаза, уши, нос, мускулы. Классификация различных видов памяти осуществляется по трем направлениям: по длительности хранения, по характеру психической активности, по характеру запоминания и хранения.

## 1.2 Развитие памяти у детей в онтогенезе

Рассматривая память и ее развитие в онтогенезе, рассмотрим кратко генетическую теорию, предложенную П. П. Блонским. Ученый в своих трудах говорит о том, что у взрослого человека можно наблюдать разные виды памяти, которые, в свою очередь, являются разными стадиями развития человека в филогенезе. Н

апомним, что по мнению П. П. Блонского, память человека можно разделить на: двигательную, эмоциональную (аффективную), образную и вербальную (словесно-логическую). Проведя анализ истории человеческого развития, автор отмечает тот факт, что данные виды памяти появились последовательно, то есть один за другим. [4]

Самый ранний вид – моторная или двигательная память свое выражение находит в первых условных двигательных рефлексах детей, которые наблюдаются уже на первом месяце после рождения. В дальнейшем запоминание и воспроизведение движений начинают принимать сознательный характер, тесно связываясь с процессами мышления, воли и др. К концу первого года жизни двигательная память достигает уровня такого уровня развития, который необходим для усвоения речи. Двигательная память у детей старшего дошкольного возраста достигает уровня развития, позволяющего выполнять тонко координированные действия, что является предпосылкой для овладения в дальнейшем письменной речью. Поэтому на разных ступенях развития проявления двигательной памяти качественно неоднородны. [18]

Начало эмоциональной или аффективной памяти, относится к первому полугодию жизни ребенка. Первые зачатки свободных воспоминаний, с которыми можно связывать начало образной памяти, относятся к второму году жизни. На ранних этапах развития ребенка эмоциональная память носит условно-рефлекторный характер, а на более высоких ступенях развития эмоциональная память является сознательной. [13]

Образная память начинает проявляться у детей примерно в полтора – два года. Г. А. Урунтаева, исследующая процесс развития памяти детей считала, что сразу после рождения приступает к функционированию образная память (в элементарной форме). На первом месяце жизни у ребенка появляется однотипная реакция на повторяющийся раздражитель, на 3-4 месяца начинает формироваться образ предмета. Так создается фундамент образной памяти, благодаря которой в 3-

4месяцаребенкузнаетпредметы,связанныескормлением,вмесяцеввыделяетлюбимуюигрушку.Узнаваниепредметоввмладенческомвозрастеобычнопроисходитпоодному,частанесущественному,признаку.На7–8-ммесяцеузнаваниепредметаопосредуетсясловом,очемсвидетельствуетто,чторебенокнаходиткакую-либовещьвответнавопросвзрослого:«Где...?».Постепеннопериодмеждузапоминаниемузнаваниемудлиняется,ноостаетсяпо-прежнемунебольшим.Ввидесвободныхвоспоминанийобразнаяпамятьнаблюдаетсятольковначалевторогогодажизниребенка.[59]

Враннемвозрастеразвиваетсяважныйвидпамяти–памятьна слова.Начинаясбмесяцев,ребенокзапоминаетнекоторыезвукосочетания,азатемислова,которыесвязываютсясоопределеннымипредметами,лицами,действиями.Вэто времяещеможно выделитьспециальнуюсловеснуюпамять,тогдакаквпоследующиегодыонасливаетсясосмысловой.Освоениеразговорнойречиведеткбыстромуразвитиюсмысловойпамятиипамятинацелыесловесныецепи,комплексы.

Навторомгоду жизни,начавшийходить,ребенкузнаетмногопредметов,вещейи,различнодействуясними,обогащаетсвоизнанияобокружающеммире.Такначинаютнакапливатьсяпервичныепредставленияовещах,людях,событиях,представления,обудаленностиинаправлении,овыполняемыхдвижениях.Наосновеформирующейсяобратнойафферентациидействиясвещамистановятсявсеболееточными,согласованнымииразнообразными.[33]

Изменяетсяисампроцесспамяти:онапостепенноосвобождаетсяотопорынавосприятие.Нарядусузнаванием,формируетсяивоспроизведение,сначалапроизвольное,вызванноевопросом,подсказкойвзрослого,сходнымпредметомилиситуацией,азатемипроизвольное.[13]

Первыеприпоминаниявпечатлений,полученныхвраннемдетстве,относятсяобычноквозрастуоколо3-хлет(имеютсяввидувоспоминаниявзрослыхлюдей,связанныесдетством).Былоустановлено,чтопочти75%первыхдетскихвоспоминанийприходитсянавоз



растот3-хдо4-

хлет. Это значит, что к данному возрасту, т.е. к началу дошкольного детства, у ребенка связываются долговременная память и ее основные механизмы. Одним из них является ассоциативная связь запоминаемого материала с эмоциональными переживаниями. [21]

Г.А. Урунтаева отмечает, что к концу раннего возраста резко увеличивается объем и прочность детской памяти. Главной особенностью памяти ребенка этого периода является ее непреднамеренный характер, т.е. все запоминается как бы «сам собой». В основном дети раннего возраста запоминают то, что в той или иной степени включено в их игру или какую-нибудь практическую деятельность, что им непосредственно нужно и интересно и что воздействовало на них эмоционально и произвело глубокое впечатление. [59]

З.М. Истомина подчеркивает, что память детей раннего возраста характеризуется большей пластичностью, дети запоминают материал быстро и легко, однако часто запечатление идет быстро, но беспорядочно. [26]

Память в дошкольном возрасте, по представлению П.И. Зинченко, носит преимущественно произвольный характер. Это значит, что ребенок чаще всего не ставит перед собой осознанных целей что-либо запомнить. Запоминание и припоминание происходят независимо от его воли и сознания. Они осуществляются в деятельности и зависят от ее характера. Ребенок запоминает то, на что было направлено его внимание в деятельности, что произвело на него впечатление, что было интересно. [25]

Говоря о развитии словесно-логической памяти в онтогенезе следует отметить мнение П.П. Блонского, который отмечал, что «вербальная память выступает преимущественно как память-повторение. Но повторение является не только выражением памяти, но и упражнением ее: многократно повторяемое лучше запоминается. Вот почему у стадию развитая вербальная память можно назвать так же школой упражнения этой памяти. В онтогенезе—

это дошкольный возраст, когда дети, будучи еще неграмотными, то и дело повторяют слова и рассказы окружающих, поражая нас своим знанием наизусть многих сказок и стихов, то своим неустанным слушанием бесконечное количество азодной и той же прекрасной известной сказки, то своим копированием речей других, начиная с интонации и кончая содержанием фраз. Выучиться говорить – значит также привыкать говорить определенным образом – не только определенными словами и определенными грамматическими формами, но и определенными сочетаниями слов, определенными фразами и т. д.

Ребенок 6-

7 лет уже свободно пользуется словом для установления смысловых связей при запоминании. При помощи слова он группирует его, относя к определенной категории и предмет или явления, устанавливает логические связи. Все это способствует увеличению объема запоминаемого материала. Большую роль в повышении и продуктивности запоминания в старшем дошкольном возрасте играет то, что к 6-

7 годам представления ребенка об окружающем начинают систематизироваться. Важнейшим для детей младшего школьного возраста является взаимосвязь между развитием памяти и успешности обучения в школе, о чем писали П. П. Блонский, Д. Б. Эльконин и другие авторы.

Как показывают многочисленные исследования Д. А. Муллер, Р. С. Немова, И. М. Сеченова состояние словесно-логической памяти индивидуально. На развитие памяти в любом возрасте, в том числе и в младшем школьном, оказывает влияние и интересы, социальная ситуация развития ребенка, его репрезентативная система. В этот же список А. Д. Остроумецкая относит и гендер. [43]

Результаты исследований О. В. Перегуды показали, что уровень развития различных видов памяти, в том числе и словесно-логической у девочек выше, чем у мальчиков. Девочки в проведенных исследованиях прибегали преимущественно к частичному способу запоминания, он значительно чаще использовался специальными приемами запоминания: вербализацию,

ассоциативные методы, смысловую группировку. Уровень развития смысловой памяти у девочек намного выше, чем у мальчиков. [44]

По мнению Д.Б. Эльконина в старшем дошкольном возрасте память постепенно превращается в особую деятельность, которая подчиняется специальной цели запомнить. Ребенок начинает принимать указания взрослого запомнить и припомнить, использовать простейшие приемы средства запоминания, интересоваться правильностью воспроизведения контролировать его ход. Возникновение произвольной памяти неслучайно, оно связано с возрастной регуляцией роли речи, с появлением идеальной мотивации и умения подчинять свои действия относительно отдаленным целям, а также с установлением произвольных механизмов поведения и деятельности. [62]

К моменту поступления детей в школу их память оказывается уже достаточно развитой для того, чтобы успешно усваивать материал школьной учебной программы в том объеме, в каком он дается в обычной общеобразовательной школе. В это время намечается важная тенденция в развитии всех видов памяти, которая является неизменным видом сохраняется в течение всего школьного обучения: преимущественно в функционировании и опережающе развивается у детей природных видов памяти. Эти виды памяти по своей продуктивности в детстве существенно превосходят социально обусловленные виды памяти на протяжении всех лет обучения детей в школе. Дети всех школьных возрастов гораздо лучше запоминают учебный материал за счет непроизвольной, непосредственной и механической памяти, чем за счет произвольной, опосредствованной и логической памяти. Имеются, правда, определенные возрастные различия в этом отношении между детьми. От младшего школьного возраста к подростковому возрасту продуктивность природных видов памяти у детей растет быстрее, чем продуктивность социально обусловленных видов памяти, и разница между ними достигает максимума именно в подростковом возрасте. [23]

В начале школьной жизни память является способностью, в значительной степени, определяющей успешность обучения, но в дальнейшем процесс обучения начинает влиять на то, как в каком направлении и какими темпами будет развиваться

иваться память. Именно в младшем школьном возрасте идет интенсивное формирование приемов запоминания, что связано с активизацией учебной деятельности. У детей младшего школьного возраста наблюдается как непроизвольный, так и произвольный вид памяти.

Дети в возрасте 7–

8 лет воспроизводят информацию при заучивании материала, но происходит это без осмысления содержания текста. При тренировке памяти повышается ее продуктивность, также она зависит от способов запоминания. Младшие школьники к 10 годам способны размышлять над тем, какие способы они использовали для запоминания, но сами изобретать способы запоминания они еще не в состоянии.

В 7–8 лет у детей преобладает наглядно-образная память. Учащиеся 1–2 классов еще не умеют выделять опорные точки для запоминания, а процесс запоминания протекает эффективнее, если информация богатая яркими событиями и эмоционально окрашена. К 9–

10 годам у младших школьников формируется способность запоминать на основе логики, то есть развивается словесно-логическая память, которая выражается в запоминании, сохранении и воспроизведении мыслей, понятий, размышлений, словесных формулировок. Они также владеют навыками заучивания, увеличивается смысловое запоминание. [29]

Таким образом, подводя итог вышеизложенному анализу, можно сделать вывод о том, что память возникает у человека с самого рождения и развивается по мере его взросления. Особенности памяти в онтогенезе в раннем детстве заключаются в следующем: обогащается содержание представлений; возрастает объем и прочность сохранения материала; появляется новый процесс памяти – воспроизведение; бурно развивается и получает словесная память. Словесно-логическая память сопровождает человека в течение всей его жизни. Особое развитие она получает в старшем дошкольном возрасте, когда совершенствуется активный словарный запас, развивается познавательное мышление. Увеличение объема запоминаемого материала, стимулируют изменения и совершенствование процессов словесно-логической памяти и их произвольный характер.

### 1.3 Возможности уроков математики в развитии памяти у младших школьников

В школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевают существенные изменения, обусловленные качественными преобразованиями мышления. Суть этих изменений состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной. Одним из обязательных условий успешного обучения в школе является развитие произвольной памяти. Дети, начинающие обучение в начальной школе, очень часто страдают от рассеянности или неразвитости своего внимания. При достаточном развитии внимания, все мыслительные процессы протекают быстрее и правильнее, движения выполняются так точно и четко, ребенок в состоянии контролировать свое поведение, ставить цели деятельности, планомерно решать поставленные задачи. [1]

В начальной школе изучение математики имеет особое значение в развитии младшего школьника. Приобретенные им знания, опыт выполнения предметных и универсальных действий на математическом материале, первоначальное владение математическим языком станут фундаментом обучения в основном звене школы, а также будут востребованы в жизни.

Изучение математики в начальной школе направлено на достижение следующих образовательных, развивающих целей, а также целей воспитания:

1. Освоение начальных математических знаний – понимание значения величин и способов их измерения; использование арифметических способов для разрешения сюжетных ситуаций; формирование умения решать учебные и практические задачи средствами математики; работа с алгоритмами выполнения арифметических действий.

2. Формирование функциональной математической грамотности младшего школьника, которая характеризуется наличием у него опыта решения учебно-познавательных и учебно-практических задач, построенных на понимании и применении математически

отношений («часть-целое», «больше-меньше», «равно-  
неравно», «порядок»), смысла арифметических действий, зависимостей (работ  
а, движение, продолжительность события).

3. Обеспечение математического развития младшего школьника –  
формирование способности к интеллектуальной деятельности, пространствен  
ного воображения, математической речи; умение строить рассуждения, выбира  
ть аргументацию, различать верные (истинные) и неверные (ложные) утвержде  
ния, вести поиск информации (примеров, оснований для упорядочения, вариант  
ов и др.).

4. Становление учебно-  
познавательных мотивов и интереса к изучению математики и умственному тру  
ду; важнейших качеств интеллектуальной деятельности: теоретического и про  
странственного мышления, воображения, математической речи, ориентировки  
в математических терминах и понятиях; прочных навыков использования мате  
матических знаний в повседневной жизни. [62]

В процессе обучения математике ставится задача применения полученных  
знаний в разнообразных меняющихся условиях. Успешность решения этой зад  
ачи во многом зависит от выбора методов и приемов обучения, их целесообразно  
го сочетания и правильности использования в учебном процессе. Если учитель  
удет прибегать к «натаскиванию» учащихся в решении задачи одного и того же вид  
а, пользоваться однотипными формулировками или вопросами, то это может пр  
ивести к формализму в знаниях, видимости знаний.

Математика как учебный предмет содержит необходимые предпосылки для  
развития познавательных способностей учащихся, коррекции интеллектуал  
ьной деятельности и эмоционально-  
волевой сферы. На уроках математики в результате взаимодействия усилий учит  
еля и учащихся (при направляющих и организующем воздействии учителя) разв  
ивается элементарное математическое мышление учащихся, формируются ко  
ррегируются такие его формы, как сравнение, анализ, синтез, развиваются спосо

бности к обобщению и конкретизации, создаются условия для коррекции памяти; внимания и других психических функций. [45]

Для успешного усвоения учебного материала необходимо преднамеренное, или произвольное запоминание и воспроизведение. В отличие от непроизвольного, такое запоминание является целенаправленным, подчиненным задаче запомнить или воспроизвести.

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

Произвольное запоминание всегда подчинено какой-то конкретной задаче. В одном случае ученик должен запомнить точнее или даже совсем точно, как в учебнике, в другом случае – запомнить так, чтобы рассказать своими словами. В иных случаях необходимо запомнить последовательность материала и так далее. [2]

Анализ программы по математике 2 класса образовательной системы «Школа России» показал, что основными целями начального обучения математике являются:

- математическое развитие младших школьников;
- формирование системы начальных математических знаний;
- воспитание интереса к математике, к умственной деятельности.

Начальный курс математики является курсом интегрированным: в нем объединены арифметический, геометрический и алгебраический материал.

Предметная линия учебников системы «Школа России» – «Математика» 2 класс в 2-

х частях. Авторы: М. И. Моро, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова, С. И. Волкова. [37. 38]

Содержание обучения представлено в программе разделами: «Числа и величины», «Арифметические действия», «Текстовые задачи», «Пространственные отношения. Геометрические фигуры», «Геометрические величины», «Работа с информацией». В учебнике присутствуют задания для отработки нового материала, повторение и закрепление ранее изученного материала, самостоятельная домашняя работа, упражнения для устного счета и развития внимательности и сообразительности.

Основными вопросами программы второго года обучения являются отработка табличного сложения и вычитания, устное и письменное сложение и вычитание в пределах 100 и в конце года – ознакомление с умножением и делением. Важная задача при изучении чисел от 1 до 100 – отработка табличного сложения и вычитания. Продолжается практическое использование связи между сложением и вычитанием, что дает возможность опираться на знание состава чисел и результатов сложения при нахождении и разности в соответствующих случаях вычитания. [62]

При запоминании нового материала с помощью механической памяти смысловое содержание материала в процессе заучивания хотя и не теряет своего значения, но отходит на второй план. Механическая память основана на нервных связях преимущественно первой сигнальной системы. Воспроизводится материал в точности так, как был увиден или услышан, что делает невозможным его использование в изменяющихся ситуациях. Словесно-логическая память в отличие от механической направлена на запоминание не внешней формы, а самого смысла изучаемого материала. Словесно-логическая память предполагает предварительную работу мышления: учебный материал подвергается анализу, выделяются наиболее важные и существенные его части; определяются связи между этими частями, и таким образом, познается сама суть подлежащего запоминанию материала. Результаты этой мыслительной



ой работы оформляются в виде словесных формулировок, чертежей, схем, которые отражают в сознании ученика не столько внешнюю форму предмета или явления, сколько его смысл. Опираясь на деятельность мышления, словесно-логическая память имеет своей физиологической основой нервные связи в второй сигнальной системе, конечно, с опорой на первосигнальные связи. Учебным материалом, заученный с помощью словесно-логической памяти, воспроизводится в форме самостоятельного осмысленного изложения, в измененной форме.

Словесно-логическая память также нуждается в повторении изучаемого материала, без которого полученные знания не закрепляются в памяти. Однако при логической памяти повторения носят иной характер, чем при механической. При механической памяти повторения направлены на закрепление одних тех же связей без каких-либо изменений. При логическом же запоминании повторяется смысл изучаемого материала, который в каждом отдельном случае воспроизведения может быть выражен в иных словах и разъяснен на иных примерах.

Словесно-логическая память продуктивнее механической, так как она опирается на более многочисленные и многообразные связи. Логически заученный материал сохраняется в памяти гораздо лучше, чем материал, закрепленный только с помощью механической памяти. Заученное с помощью словесно-логической памяти сохраняется и иногда на всю жизнь, тогда как механически заученное быстро забывается, если только не используется в практике. Организация учебной работы необходимо отделять от изучения материала от его заучивания, понимание – от запоминания. [12]

Особенностью расположения материала в программе является «забегание» вперед, наличие подготовительных упражнений, которые исподволь подводят учащихся к формированию того или иного понятия. Например, понятие о разном сравнении учащиеся получают в 2-

м классе, тогда как сравнение путем установления лишней единицы в большем числе и недостающих в меньшем сначала рядом стоящих чисел, а потом любых двух чисел они производят уже в 1-

м классе. Такой же подход прослеживается и при формировании понятий геометрических фигур и их свойствах, свойствах и законах арифметических действий и других понятий.

Программа по математике УМК «Школа России» нацеливает ученика, чтобы в процессе обучения он опирался на приемы сравнения, сопоставления и противопоставления. Например, вычитание рассматривается в сопоставлении с сложением (противоположные действия), сложение сравнивается с умножением (сходные действия), понятие об уменьшении числа на несколько единиц противопоставляется понятию об увеличении числа на несколько единиц и сопоставляется с понятием об увеличении числа в несколько раз и т. д. Это позволяет выявить сходство и различие понятий, действий, задач, вскрывая существенные и несущественные признаки.

Кроме вышесказанного, программа предусматривает наряду с изучением нового материала небольшие порции постоянного закрепления и повторения изученного. Программа каждого класса начинается с повторения основного материала предыдущих лет обучения. Причем повторение предполагает постепенное расширение, а главное, углубление ранее изученных знаний. Например, во 2-м классе при повторении «Числа от 1 до 100» учащиеся вспоминают разрядные единицы (единицы, десятки, сотни) и одновременно получают представление о разряде, она больше и наименьшее число каждого разряда. При изучении табличного умножения рассматриваются случаи умножения единицы и нуля, а также умножения на единицу и нуль, углубляются знания учащихся о взаимности действий сложения и вычитания, умножения и деления, о зависимости между компонентами арифметических действий и т. д.

Учитывая, что отвлеченное, абстрактное мышление младших школьников развито слабо, что подвести учащихся к определенным обобщениям, выводам, правилам, установлению закономерностей, сформировать то или иное понятие

возможно только на основе однократных наблюдений реальных объектов, практических операций с конкретными предметами, программа целенаправлена на широкое использование наглядности, дидактического материала.

Программа в целом определяет оптимальный объем знаний, умений и навыков, который, как показывает многолетний опыт обучения, доступен большинству учащихся начальной школы. Однако практика и специальные исследования показывают, что почти в каждом классе имеются учащиеся, которые постоянно отстают от своих одноклассников в усвоении математических знаний. Оптимальный объем программных требований оказывается им недоступен, они не могут сразу, после первого объяснения учителя, усвоить новый материал – требуется многократное объяснение учителя или других учеников. Чтобы закрепить новый прием вычислений или решение нового вида задач, таким ученикам надо выполнить большое количество практических упражнений, причем темп работы таких учеников, как правило, замедлен. Программа предусматривает для таких учащихся упрощения по каждому разделу программы в каждом классе. Таким образом, программа позволяет учителю варьировать требования к учащимся в зависимости от их индивидуальных возможностей.

Одним из видов работы по запоминанию не только смысла, но и буквально словесного выражения мыслей является запоминание названий и написания чисел при счете десятками (двадцать – 20, тридцать – 30 и т. д.), изучении мер длины и их взаимосвязи (в 1 см 10 мм и т. д.), изучении времени (в 1 часе 60 минут), понятии геометрических фигур (ломаная, многоугольник и т. д.), изучении свойств сложения и сложения в скобках и т. д.

На всех годах обучения решаются как простые, так и составные арифметические задачи. Основную группу задач составляют, так называемые, собственно арифметические задачи. В программе указаны и некоторые типовые задачи (нахождение среднего арифметического, на части, на прямое и обратное приведение к единице, на пропорциональное деление, на движение), имеющие большое практическое значение.

Известно, что математика 2 класса изучает не только количественные отношения, но и пространственные формы. Программа по математике для коррекционной школы включает:

1) изучение некоторых геометрических фигур и их свойств – ломаная, многоугольник, прямоугольник, квадрат.

2) знакомство с решением задач геометрического содержания.

В программе по математике 2 класса предусматривается концентрическое изучение нумерации и арифметических действий целыми числами. Изучение арифметического материала в каждом центре происходит достаточно полно и законченно, причем материал предыдущего центра углубляется в последующих центрах.

Приобретая новые знания в следующем центре, учащиеся постоянно опираются на знания, полученные на более ранних этапах обучения (в предыдущих центрах), расширяют и углубляют их. Неоднократное возвращение к ним и то, что уже понято, включение его в новые связи и отношения позволяют младшему школьнику овладеть ими сознательно и прочно. [45]

Таким образом, усвоение математических знаний возможно только с развитием словесно-логического мышления. Механическое запоминание не позволит использовать все возможности для успешного прохождения образовательной программы. Развитие словесно-логической памяти и ее компонентов проходит на каждом этапе изучения математики во 2 классе при изучении таких тем, как «Числа от 1 до 100», «Нумерация», «Миллиметр», «Метр», «Рубль. Копейка», «Сложение и вычитание», «Порядок выполнения действий. Скобки», «Час. Минута», «Длина ломаной», «Числовые выражения», «Периметр многоугольника», «Свойства сложения», «Устные вычисления», «Буквенные выражения», «Уравнение», «Угол. Виды углов», «Прямоугольник», «Квадрат», «Умножение и деление», «Табличное умножение и деление».

## Выводы по 1 главе

Понятие «память» в психолого-педагогических исследованиях обозначают, как способность к воспроизведению прошлого опыта, одно из основных свойств нервной системы, выражающееся в способности длительно хранить информацию многократно вводить ее в сферу сознания и поведения. Все виды памяти можно условно разделить на три группы: по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, по характеру целей деятельности, по продолжительности сохранения материала.

Первые проявления преднамеренного, произвольного запоминания отмечаются лишь в середине дошкольного возраста, на 4м-5м году жизни, что связано с значительным развитием в этом возрасте второй сигнальной системы и усиление ее роли в регуляции поведения ребенка. Словесно-логическая память сопровождает человека в течение всей его жизни. Особо развивается она и получает в старшем дошкольном возрасте, когда совершенствуется активный словарный запас, развивается познавательное мышление. Увеличение объема запоминаемого материала, стимулируют изменения совершенствование процессов словесно-логической памяти и их произвольный характер.

Современные программы по математике во 2 классе способствуют развитию словесно-логической памяти. Словесно-логическая память в отличие от механической направлена на запоминание внешней формы, а самого смысла изучаемого материала. Словесно-логическая память предполагает предварительную работу мышления: учебный материал, который подлежит запоминанию, подвергается анализу, расчленяется на составляющие части, среди которых выделяются наиболее важные и существенные; выясняется, в какой связи эти части находятся друг с другом, и таким образом познается сама суть подлежащего запоминанию материала. Ей принадлежит основная роль в усвоении знаний детьми в процессе обучения.



## ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития

Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям с слабовыраженной недостаточностью центральной нервной системы – органической или функциональной. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи, они не являются умственно отсталыми. В то же время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств. [6]

Патогенетической основой этих симптомов является перенесенное ребенком органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС) и ее резидуально-органическая недостаточность, на что указывают в своих исследованиях Г.Е. Сухарева, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская и др.

Задержка психического развития также может быть обусловлена функциональной незрелостью ЦНС. Задержки развития могут быть вызваны разными причинами: негрубым внутриутробным поражением ЦНС, нетяжелыми родовыми травмами, недоношенностью, близнецовостью, инфекционными и хроническими соматическими заболеваниями. Этиология задержки психического развития связана не только с биологическими, но и с неблагоприятными социальными

и факторами. Прежде всего, это ранняя социальная деривация и влияние длительных психотравмирующих ситуаций. [11]

Т.А. Власова утверждала, что задержка психического развития – понятие, которое сложилось в отечественной психологии в 60-х XX века на основе и в результате начавшегося десятилетия раньше изучения детей, как испытывающих стойкие трудности в обучении в обычной (массовой) школе, так и таких, которые, будучи диагностированными как умственно отсталые, через непродолжительный период обучения в специальной (вспомогательной) школе начинали весьма успешно продвигаться вперед и обнаруживали большие и потенциальные возможности. Во многих случаях последние при оказании им соответствующей педагогической поддержки и организационной помощи продолжали образование в обычной школе. [16]

К.С. Лебединская выделила основную причину такого отставания, которые являются слабо выраженные (минимальные) органические поражения головного мозга, которые могут быть врожденными или возникать в внутриутробном, природном, а также раннем периоде жизни ребенка. Вне которых случаев можно наблюдать ся генетически обусловленная недостаточность центральной нервной системы. Интоксикации, инфекции, обменно-трофические расстройства, травмы и т.п. ведут к негрубым нарушениям темпа развития мозговых механизмов или вызывают легкие церебральные органические повреждения. Вследствие этих нарушений у детей в продолжение довольно длительного периода наблюдается функциональная незрелость центральной нервной системы, что, в свою очередь, проявляется в слабости процессов торможения возбуждения, затруднениях в образовании сложных условных связей. [30]

По мнению О.О. Косяковой, детей с временной задержкой психического развития нередко ошибочно считают умственно отсталыми. Отличия этих групп детей определяются двумя особенностями. У детей с задержкой психического развития трудности в овладении элементарной грамотой, счетом сочетаются с носителем хорошо развитой речью, значительно более высокой способностью к запоминанию стихов и сказок и более высоким уровнем развития познаватель



ной деятельности. Такое сочетание для умственно отсталых детей не характерно. Дети с задержкой психического развития всегда способны использовать оказанную им в процессе работы помощь, усваивают принцип решения задания и переносят этот принцип на выполнение других сходных заданий. [28]

Данные нейробиологических исследований А. О. Дробинской, М. Н. Фишман свидетельствуют, что у большинства 6-8-летних детей, испытывающих трудности в обучении, развитие мозговых структур связывается с отставанием от возрастной нормы. Недоразвитие познавательной деятельности может быть обусловлено недостаточностью некоторых мозговых структур, в первую очередь, лобных и теменных отделов коры головного мозга. [17]

Для психической сферы детей с задержкой психического развития типичным является сочетание парциальной (частичной) недостаточности высших психических функций с сохранением. У одних детей преобладают черты эмоционально-личностной незрелости, страдает произвольная регуляция деятельности, у других – работоспособность, у третьих более выражены недостатки внимания, памяти, мышления.

Трудность построения коррекционно-педагогического процесса в условиях специальных образовательных учреждений обусловлена тем, что задержка психического развития является сложным, полиморфным нарушением, затрагивает различные аспекты психического и физического развития. Как многообразны причины, обуславливающие задержку психического развития, так многообразны и ее проявления. [8]

Существует несколько классификаций задержек психического развития. Первая клиническая классификация предложена Т. А. Власовой и М. С. Певзнер. В данной классификации рассматриваются два варианта задержки психического развития.

При первом варианте нарушения проявляются эмоционально-личностной незрелости, вследствие психического или психофизического инфантилизма.

При втором варианте на первый план выступают нарушения познавательной деятельности в связи сстойкой церебральной астенией. [9]

Интересна классификация В.В.Ковалева. Он выделяет три варианта задержки психического развития, обусловленных влиянием биологических факторов:

- задержка дизоитогенетического характера (при состоянии психического инфантилизма);
- задержка энцефалопатического характера (при негрубых органических поражениях ЦНС);
- задержка психического развития вторичного характера при сенсорных дефектах (при наличии нарушения зрения, слуха).

Четвертый вариант В.В.Ковалев связывает с ранней социальной депривацией. [57]

В практике работы с детьми с задержкой психического развития более широко используется классификация К.С.Лебединской, разработанная на основе этиопатогенетического подхода. В соответствии с данной классификацией различают четыре основных варианта задержки психического развития.

1. Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм). При данном варианте на первый план в структуре дефекта выступают черты эмоционально-личностной незрелости. Эмоционально-волевая незрелость может сочетаться с негрубыми нарушениями познавательной деятельности, речи, повышенной истощаемостью и пресыщаемостью активного внимания. Это обусловлено замедленным темпом развития структур левого полушария, в первую очередь лобной и теменной областей, а также внутриполушария.

шарных межполушарных связей. Вследствие этого у ребенка ослаблен контроль регуляция деятельности.

Эмоционально-волевая незрелость выражается в несамостоятельности, повышенной внушаемости, беспечности, преобладании игровых интересов. Для таких детей характерна «детскость моторики» – суетливость, порывистость, недостаточная координированность движений. Инфантильность психики часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с «детскостью» мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Такие дети проявляют творчество в игре, эта деятельность для них наиболее привлекательна, в отличие от учебной. Заниматься они не любят, хотя и т. Перечисленные особенности затрудняют социальную, в том числе, школьную адаптацию. В структуре нарушения на первый план выступает эмоционально-личностная незрелость.

2. Задержка психического развития соматогенного генеза возникает у детей с хроническими соматическими заболеваниями – сердца, почек, эндокринной системы и др. Детей характеризуют явления стойкой физической и психической астении, что приводит к снижению работоспособности и формированию таких черт личности как робость, боязливость. Дети растут в условиях ограничений и запретов, сужается круг общения, у них недостаточное пополняется запас знаний и представлений об окружающем. Нередко возникает вторичная инфантилизация, формируются черты эмоционально-личностной незрелости, что наряду с снижением работоспособности и повышенной утомляемостью, не позволяет ребенку достичь оптимального уровня возрастного развития. Отставание в развитии связано с регуляторной незрелостью и снижением общего психического тонуса.

3. Задержка психического развития психогенного генеза. При раннем возникновении и длительном воздействии психотравмирующих факторов могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно-психической сфере ребенка, что приводит к невротическим и невротоподобным

нарушениям, патологическому развитию личности. В условиях безнадзорности и может наблюдаться развитие личности по неустойчивому типу: у ребенка преобладают импульсивные реакции, неумение тормозить свои эмоции. В условиях гиперопеки формируются эгоцентрические установки, неспособность к волевым усилиям, к труду.

В психотравмирующих условиях происходит невротическое развитие личности. У одних детей при этом наблюдаются негативизм, агрессивность, истерические проявления, у других – робость, боязливость, страхи, мутизм.

При названном варианте задержки психического развития на первый план также выступают нарушения в эмоционально-волевой сфере, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции поведения. У детей беден запас знаний и представлений, они неспособны к длительным интеллектуальным усилиям.

4. Задержка церебрально-органического генеза. При этом варианте задержки психического развития сочетаются черты незрелости и различной степени поврежденности ряда психических функций. В зависимости от их соотношения выделяются две категории детей:

– группа а) –

в структуре дефекта преобладают черты незрелости эмоциональной сферы и психического инфантилизма, т.е. в психологической структуре задержки психического развития сочетаются несформированность эмоционально-волевой сферы (эти явления преобладают) и познавательной деятельности, выявляется негрубая неврологическая симптоматика;

– группа б) –

доминируют симптомы поврежденности: выявляются стойкие энцефалопатически расстройства, парциальные нарушения корковых функций, в структуре дефекта преобладают интеллектуальные нарушения. В обоих случаях страдают функции регуляции психической деятельности: при первом варианте в большей степени страдает звено контроля, при втором –

извеноконтроля, извенопрограммирования, что обуславливает низкий уровень владения детьми всеми видами деятельности (предметно-манипулятивной, игровой, продуктивной, учебной, речевой). Дети не проявляют устойчивого интереса, деятельность недостаточно целенаправленна, поведение импульсивное. [32]

К.С. Лебединская утверждает, что особые состояния формируются у детей в следствие педагогической запущенности. В этих случаях у ребенка сполноценной нервной системой, но длительно находящегося в условиях информационной и часто эмоциональной депривации, наблюдается недостаточный уровень развития навыков, знаний, умений. Психологическая структура этого отклонения его прогноз будет более благоприятен.

В знакомых ситуациях такой ребенок ориентируется достаточно хорошо, динамика его развития в условиях интенсивной педагогической коррекции будет очень существенной. В то же время у здорового отрождения ребенка при условии ранней депривации также может наблюдаться недоразвитие тех или иных психических функций. Если ребенок не получит педагогической помощи в сензитивные сроки, то эти недостатки могут оказаться необратимыми. [31]

По мнению У.В. Ульенковой, в плане компенсации большое значение имеют возраст ребенка, состояние его здоровья, специфика микросоциальной среды, характер задержавшейся в развитии функции, ее сочетание с другими психологическими особенностями ребенка. Важнейшим фактором, определяющим динамику возрастного развития, является свое временно, т.е. в раннем дошкольном возрасте, организованная коррекционно-педагогическая помощь. [53]

Таким образом, можно понять, что ученые приписывают задержку психического развития слабо выраженным anomalies психического развития. Дети с задержкой психического развития не имеют серьезных anomalies развития, так как умственная отсталость, первичное недоразвитие речи, слуха и первичное недоразвитие двигательной системы. Поэтому дети могут уверенно учиться в общеобразовательных учреждениях, с минимальными трудностями, которые могут быть исправлены.

## 2.2 Особенности словесно-

логической памяти у младших школьников с задержкой психического развития

Проблема развития видов памяти младших школьников с задержкой психического развития всегда была социально значимой. Это вызвано тем, что в данном возрасте ведущей становится учебная деятельность. Для успешного и плодотворного осуществления этой деятельности необходимо достаточно высокий уровень развития видов памяти. Обучение ребенка напрямую зависит от сформированности видов памяти, обеспечивающих учащемуся приобретение новых знаний. [41]

Запоминание делится на два вида: Произвольное (преднамеренное) и непроизвольное (непреднамеренное). При работе произвольного запоминания перед ребенком стоит задача –

усвоить определенную информацию, для этого используются различные приемы. Непроизвольное запоминание происходит стихийно, дети запоминают то, что привлекает их внимание больше всего, кажется более ярким и интересным. [2]

В. А. Лапшин и Б. П. Пузанов говорят о том, что у детей с задержкой психического развития есть существенные недостатки и у произвольного запоминания и у непроизвольного. Сниженную познавательную активность детей с задержкой психического развития выделяют, как одну из основных причин недостаточной продуктивности произвольного и непроизвольного запоминания. Проведенные исследования показали, что дети данной категории хуже воспроизводят словесный материал, им нужно больше времени на его припоминание, чем нормально развивающимся детям этого же возраста. По большей части дети с задержкой психического развития не стараются более точно вспомнить материал, соответственно, не пользуются для этого вспомогательными техниками. В таких ситуациях необходимо активизировать их познавательную деятельность. Это можно добиться с помощью повышения мотивации деятельности (отметить важность выполнения задания, ввести элемент соревнования и т. д.). [30]

Специальные психологические исследования убедительно свидетельствуют о том, что дети с задержкой психического развития овладевают знаниями на основе произвольного запоминания гораздо меньшим успехом, чем их нормально развивающиеся сверстники. Продуктивность произвольного запоминания младших школьников с задержкой психического развития значительно ниже, чем у нормально развивающихся детей того же возраста. Дети с задержкой психического развития запоминают даже хуже нормально развивающихся дошкольников, которые еще не достигли 2-3 лет.

Память детей с задержкой психического развития также отличается качественным своеобразием, при этом выраженность дефекта зависит от генеза задержки психического развития. В первую очередь у детей ограничено объем памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения быстрой утери информации. В наибольшей степени страдает вербальная память. [58]

В ФГОС начального общего образования помечается, что образование должно быть ориентировано на освоение младшими школьниками с задержкой психического развития различных способов решения проблем творческого и поискового характера, использование знаково-символических средств представления информации. Именно это отражается в метапредметных результатах освоения основной образовательной программы начального образования. Несомненно, поэтому проблема развития мнемических приемов как средств организации логического запоминания у младших школьников с задержкой психического развития так значима и актуальна сегодня.

Научным ориентиром для исследовательского поиска по проблеме развития словесно-логической памяти у младших школьников являются работы психологов А. А. Смирнова [55], Л. Н. Житниковой [22], и т. д. В исследованиях которых доказывается, что в начальной школе важно формировать приемы произвольного смыслового запоминания применительно не только к словесному, но и наглядному учебному материалу. Целенаправлен

но развитие словесно-логической памяти обучающихся с задержкой психического развития помогает решить ряд проблем этого возраста, в том числе – успешности учебной деятельности.

Объем запоминания и продолжительность запоминания у детей с задержкой психического развития ограничен. Такие дети склонны к механическому бездумному заучиванию материала. У этих детей механизмы памяти ослаблены (уменьшены скорость, полнота, прочность и точность запоминания). Информация, которую они запоминают, часто искажается или бывает неточной в запоминании. Поэтому, эти дети с трудом запоминают тексты, таблицу умножения, плохо держат в уме цель и условия задачи. Сильно страдает долговременное запоминание. Дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития не удерживают информацию надолго. Для заучивания информации тратят больше количество времени, при самостоятельной работе почти не предпринимают попыток добиться запоминания информации. Эти дети редко применяют вспомогательные приемы, потому что не умеют рационально применять различные приемы запоминания. [19]

Исследования Т.И. Дубровиной, Р.С. Орловой и Н.Ю. Боряковой показали, что заметный уровень задержки младших школьников в формировании запоминания произвольного характера коррелирует с общим недостатком в психике. [6]

В своем исследовании Н.И. Мурачковский показал, что у младших школьников с задержкой психического развития механическое запоминание не отличается от нормы, однако смысловое запоминание недостаточно. [39]

Т.В. Егорова и Е.С. Иванов отметили преимущества наглядной памяти перед вербальной, а также указывали на ослабление высших форм памяти, особенно логической и снижение способности к волевому, психическому напряжению и ряду образования. [47]

Процесс сохранения у детей данной группы также имеет ряд специфических особенностей. Получаемая детьми информация сохраняется на короткий срок



к, а в некоторых случаях –

частями. Сохранение информации видов памяти нарушено, информация поступает в искаженной форме и в таком же виде сохраняется. [49]

У детей с задержкой психического развития данный процесс характеризуется неточностью воссоздания полученной информации, трудностями воспроизведения данных даже с помощью ассоциаций. В процессе узнавания дети с задержкой психического развития не узнают ранее встречавшиеся объекты и путают одни объекты с другими.

Процесс забывания у детей с задержкой психического развития протекает неравномерно: часть информации забывается сразу после восприятия, в дальнейшем забывание идет медленнее. В целом, у детей данной группы процесс забывания проходит гораздо быстрее, чем у нормально развивающихся детей. [10]

Таким образом, процессы памяти у детей с задержкой психического развития значительно отличаются от процессов памяти нормально развивающихся детей. Важнейшим компонентом коррекционных мероприятий является формирование у детей специальных приемов запоминания – развитие логической памяти. К другому важному направлению этой работы можно отнести обучение детей правильной организации повседневной учебной деятельности, формирование у них прилежания и аккуратности, что позволяет преодолеть свои собственные импульсивные действия и не умение сосредоточиться на внимании.

### 2.3 Обзор коррекционных методик по развитию памяти у младших школьников с задержкой психического развития

Задержка психического развития поддается психолого-педагогической коррекции при правильно организованной развивающей среде в пределах психофизических возможностей детей. Динамика психического развития ребенка с задержкой психического развития зависит от варианта дефекта, уровня интеллектуально-

эмоционального развития, особенностей умственной работоспособности, свое временной коррекции. Трудности построения коррекционно-педагогических программ обусловлены многообразием проявлений задержки психического развития, сочетанием незрелости эмоционально-волевой сферы и несформированностью познавательной деятельности.

Обсуждая основы словесно-логической памяти, необходимо отметить, что инструментом запоминания становятся мыслительные процессы. Данный вид памяти основан на понимании. Для работы над формированием словесно-логической памяти необходимо специально организованные занятия, т.к. младшие школьники самостоятельно не могут использовать способы смысловой обработки материала, а используют механическое запоминание. Младшие школьники с задержкой психического развития тем более требуют специально организованного подхода в работе с развитием словесно-логической памяти.

Л.Н. Блинова отмечает, что при организации обучения, адаптированного для детей с ослабленной памятью, возможны следующие направления:

- учети опорана ведущий зрительный или слуховой тип памяти (дополнительное привлечение наглядности или повторного проговаривания вслух);
- организация смыслового запоминания на основе выделения главного;
- визуализация (зрительное) запоминаемой информации (на основе ярких и несложных таблиц, схем, конспектов);
- многократное повторение подлежащего запоминанию материала с расчленением его на несложную информацию;
- определение рационального объема запоминаемого материала по степенному усложнению (в зависимости от особенностей развития и периода обучения);
- обеспечение эмоционального богатства передаваемой информации для привлечения резервов эмоциональной памяти. [3]

Л.М.Житникова акцентирует внимание на том, что для улучшения запоминания необходимо включать в работу практическую деятельность. Большое значение при этом имеет речевая деятельность детей. Ребенок лучше запоминает предметы, которые воспринимает, которыми оперирует, в том случае, когда они называются. Так, выполняя определенные действия и сопровождая их речью ребенок улучшает эффективность запоминания в 2-3 раза.

Еще одним способом является включение активного восприятия. Так лучше запоминанию стихотворений способствуют такие формы активности детей, как игровое действие, чтение в лицах, драматизация стихотворений.

Уже отмечалось, что у младших школьников с задержкой психического развития наглядная память преобладает над словесной. Л.М.Житникова для улучшения запоминания рекомендует использовать картинки. Организуя работу младших школьников с картинками, педагог обеспечивает возможность непроизвольного запоминания дошкольникам тех предметов, которые на них изображены. Сколько предметов смогут непроизвольно запомнить школьники, зависит от того, какую деятельность с картинками они будут осуществлять. Запоминание у детей значительно возрастает, если они сравнивают картинку между собой, находят в изображенных на них предметах общие признаки и на этой основе объединяют их. [22]

Таким образом, чем более активной и содержательной является деятельность детей с материалом, тем выше оказывается продуктивность запоминания и этого материала.

Т.А.Власова указывает на то, что необходимым условием высокой продуктивности деятельности запоминания является также ее целенаправленность. Из-за недостаточной устойчивости внимания детей с задержкой развития часто отвлекаются при заучивании материала, что неизбежно снижает эффективность запоминания. Сниженная целенаправленность мнемической деятельности отчетливо обнаруживается у детей с задержкой развития в случаях, когда они должны запомнить материал, пользуясь специальными приемами, повышающими эффективность

вность произвольной памяти. При этом дети с задержкой развития видят цель деятельности в выполнении некоторых логических операций, которые в действительности являются лишь средством осуществления мнемической задачи. Происходит как бы соскальзывание с цели. [10]

Развитие произвольной памяти начинается у детей с выделения им специальных мнемических задач на запоминание и припоминание.

Для разработки методов и средств развития памяти у младших школьников с задержкой психического развития, психологом Т.Б. Никитиной были сформулированы определенные факторы, которые являются основой успешного запоминания материалов младшими школьниками: фактор желания, фактор осознания, фактор впечатлений и фактор внимания.

Фактор желания раскрывает степень важности информации для ученика. Чем сильнее младший школьник заинтересован в результате, тем больше возможность запоминания. Более того, ученик должен научиться ставить цель в виде задачи.

Помимо желания, учитель обязан подумать над мотивацией учеников, например, показать, насколько важным станет материал для дальнейшего обучения. По окончании младшего курса, ученик должен сам осознавать важность информации, которую ему предоставляет учитель.

Фактор ярких впечатлений заключен в эмоциях, которые претерпевает ученик во время обучения. Для того, чтобы информация или навык отложилась в память младшего школьника, педагог должен предпринимать все возможные методы, которые влекут за собой выброс ярких и положительных эмоций, связанных с информацией. Иными словами, методы и информация должны нести комфортный для ребенка вид.

Внимание так же считается важным фактором развития памяти. Устойчивое внимание способствует запоминанию, развитию памяти младшего школьника. В большинстве случаев слабые показатели развития памяти и запоминания как либо отдельных частей являются следствием недостаточного внимания ученика

а. Исходя из этого, учитель вынужден учитывать концентрацию и устойчивость внимания детей для успешного развития памяти.

Помимо факторов развития памяти, учитель должен понимать важность быстрого вхождения в сознание учеников связи между накопленными попытками формирования знаний. Каждая новая единица или элемент знаний должен обязательно взаимодействовать или соответствовать прошлым знаниям, что способствует развитию процессов памяти. Отсутствие этих связей влечет хаотичное запоминание отдельных частей образовательного процесса, а также ослабление развития памяти. [40]

В процессе запоминания и воспроизведения учебной информации, по утверждению Л. К. Аверченко, большую роль играет самоконтроль: воспроизведение вслух, записи, ответы на поставленные вопросы, составленные модели, вопросы самому себе и ответы на них и т. п. Все эти приемы можно использовать как на уроках, так и при организации внеклассной деятельности.

Учителю следует: во-первых, учитывать школьников различными способами запоминания; во-вторых, создавать в процессе обучения ситуации, когда учащимся необходимо использовать мнемические приемы. Другими словами, учителю следует создавать ситуации, где будет иметь место противоречие между желанием запомнить и возможностью это сделать с помощью уже имеющихся мнемических действий. Этого можно достичь благодаря увеличению объема материала, изменению его содержания, характера преподнесения и т. д. [48]

В. И. Лубовский указывает на то, что в ходе реализации процесса развития и коррекции памяти важно учитывать следующие положения.

1. Начинать проведение коррекционных занятий при наличии четкого плана действий.

2. Излагаемый материал должен стимулировать не только память, а также развиваться сенсорно-перцептивные процессы, моторику, мышление. Следовательно, коррекционное воздействие должно быть комплексным.

3. Осуществлять коллегиальное сотрудничество как со специалистами, курирующими ребенка с задержкой психического развития, так и с его родителями.

4. Ставить перед детьми задачи, которые бы опирались как на зону актуального развития, так и на зону ближайшего развития.

5. Постоянно разнообразие содержания, и техники представляемого материала.

6. Школьникам с задержкой психического развития необходима смена деятельности.

7. Не стремиться обучать активно детей с задержкой психического развития незнакомым упражнениям, а постоянно направлять действие на усвоение и закрепление изученных упражнений.

8. Этапы коррекции предполагают изложение материала от «простого к сложному». [58]

Вне зависимости от того, какой вид памяти корректируется, необходимо придерживаться определенного порядка. Сначала формируются процессы узнавания, затем воспроизведения объема, наконец – избирательности памяти.

Важными работами в области разработки рекомендаций по развитию памяти младших школьников занимался А. Н. Леонтьев. Автор выделил несколько основных, традиционных приемов развития памяти в процессе обучения: сравнение и анализ, классификация, использование логических и ассоциативных связей. [34]

Л. М. Житникова в своей книге «Учите детей запоминать» рассматривает опрос развития словесно-логической памяти ребенка на примере обучения такому важному и сложному способу запоминания, как классификация. [22]

Процессы классификации и смысловой группировки имеют много общего по составу входящих в них операций, и затруднения, которые встречаются у младших школьников при решении ими познавательных и нематематических задач, во многом являются результатом недостаточного внимания в детском саду к вопросу

а обучения дошкольников способам логического запоминания. Используя возможности развития мышления и памяти дошкольников, можно более успешно подготовить детей к решению тех задач, которые ставит перед ними школьное обучение. [17]

Л. М. Житникова по классификации понимает сложную мыслительную операцию, которая требует умения анализировать материал, сопоставлять друг с другом отдельные его элементы, находить в них общие признаки, осуществлять на этой основе обобщение, распределять предметы по группам на основании выделенных в них и отраженных в слове – названии группы – общих признаков. Классификация, следовательно, содержит все эти операции, как соотнесение, обобщение и обозначение.

Чтобы использовать классификацию в целях запоминания, дети должны владеть сначала классификацией как познавательным действием. Специальные занятия, различные беседы, дидактические игры способствуют развитию умения находить в предметах сходство и различие, выделять наиболее существенные признаки, группировать предметы на основании общих признаков, обеспечивают усвоение детьми обобщенных названий. И тем не менее уровень владения классификацией как познавательным действием оказывается недостаточным для использования ее в целях запоминания. [22]

Большое значение для точности и прочности запоминания и длительности их хранения имеет повторение. Повторение – это воссоздания знаний и умений с целью облегчения их усвоения. Исследования роли повторения в процессе учебной деятельности у детей занимались Л. В. Занков, Б. И. Пинский, Х. С. Замский.

Чтобы предотвратить недостатки запоминания, процесс повторения на этапе «приспособления к дефекту» следует специально организовывать, а «собственно коррекция» сводится к формированию у школьников приемов эффективного повторения (модификация повторения).

Первым условием эффективности повторения является создание разнообразия его способов. Нужно сделать так, чтобы один тот же материал дети повтор

яли, выполняя самые разнообразные задания. Изучая какое-то правило правописания, дети должны не только повторять его за учебником, но и подбирать самостоятельно соответствующие примеры, находить в тексте слова, написанные по этому правилу; текстовую информацию можно повторять путем перечитывания, складывания плана, поиска ответов на вопросы по подобному.

Модификация приемов повторения связана из активной работой мышления, требует от учеников сознания самостоятельности и не возводит усвоения знаний к простому зазубриванию.

Важно научить детей с задержкой психического развития повторять материал не только весь целиком, к чему они всегда даются, но и частями или комбинировано. Этими двумя способами таким обучающимся пользоваться очень трудно. Поскольку они плохо выделяют смысловые связки, не умеют разделять текст на смысловые части. Учеников надо учить самостоятельно проверять прочность усвоения, определять, что запомнилось лучше, а что стоит еще раз повторить. [29]

Таким образом, педагогическая наука рассматривает ряд особых методов развития памяти младших школьников с задержкой психического развития. Авторы отмечают определенные факторы, которые являются основой успешного запоминания материала младшими школьниками: фактор желания, фактор сознания, фактор впечатлений и фактор внимания, выстраивание в сознании учеником связи между накопленными попытками формирующимися знаниями, самоконтроль. В качестве методов развития памяти младших школьников с задержкой психического развития выступает целый ряд различных разработок и рекомендаций многочисленных исследователей. В число подобных методик входит повторение, заучивание, классификации, составление планов, различные задания на развитие слуховой, зрительной и моторной памяти. В основе каждого метода лежат определенные задания, которые в последствии с развитием ребенка усложняются, приобретают новые элементы.



## Выводы по 2 главе

Задержка психического развития – нарушение (замедление) нормального темпа психического развития. Термин «задержка психического развития» используется для обозначения сборной клинически неоднородной группы дизонтогений (нарушений развития). Несмотря на неоднородность задержки психического развития, имеют общие специфические особенности состояния эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности, позволяющие выделить их в определенной категории.

Причины нарушений памяти у детей с задержкой психического развития обусловлены как различными клиническими факторами (последствия перенесенных церебральных и соматических заболеваний, замедленный темп созревания теменной и других областей мозга, нарушения нейродинамики, такие психолого-педагогические факторы). В связи с этим у детей выявляются разнообразные нарушения памяти: повышенная тормозимость следов под воздействием помех и внутренней интерференции (взаимовлияние различных мнемических следов друг на друга, уменьшение объема памяти и скорости запоминания). Одной из главных причин снижения эффективности мнемической деятельности у детей с задержкой психического развития является их неумение рационально организовать и контролировать свою работу, а также применять приемы запоминания.

## **ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### 3.1. Изучение свойств памяти у младших школьников с задержкой психического развития

Для выявления направления коррекционной работы по развитию памяти у младших школьников с задержкой психического развития на уроках математики, нами было проведено комплексное обследование.

Целью констатирующего эксперимента является определение уровня сформированности памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

Для реализации цели констатирующего эксперимента необходимо решить следующие задачи:

1. Повышение познавательного интереса;
2. Развитие словесно-логической памяти.

Данный эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 3 г. Щучье». В эксперименте приняли участие 7 учеников 2 класса. Дети, по заключению специалистов имели сохранный слух, зрение и интеллект.

При исследовании мы опирались на показатели уровня развития словесно-логической памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития:

- уровень опосредованного запоминания;
- уровень осмысленности воспроизведения;
- объем словесно-логической памяти.

Для определения уровня развития памяти у детей младшего школьного возраста задержкой психического развития нами были использованы следующие диагностические методики:

- методика «Опосредованное запоминание» (модифицированный вариант методики А. Н. Леонтьева);
- методика «Воспроизведение рассказа» (С. Я. Рубинштейн);
- методика «Изучение логической и механической памяти» (С. Я. Рубинштейн);
- Методика «Исключение лишнего» (Р. Амтхауэр).

Методика «Опосредованное запоминание» (модифицированный вариант методики А. Н. Леонтьева) [51]

Методика направлена на исследование способности использования вспомогательными средствами (в данной методике – предметными картинками) для запоминания и припоминания. От момента запоминания до момента отсроченного воспроизведения должно пройти (40–60 мин). Методика предназначена для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Для запоминания предъявляется набор из 30 карточек.

Стимульный материал:

а) набор слов: свет, обед, лес, молоток, одежда, поле, игра, птица, лошадь, дорожка, ночь, мышь, молоко, стул.

б) набор карточек: диван, гриб, корова, умывальник, стол, ветка земляники, носки и ботинки, 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, рубашка, кошка. (см. Приложение 1).

Ход исследования:

Инструкция: «Ты должен запомнить слова, которые я назову, а чтобы их легче было запоминать, выбери самую подходящую картинку из тех, которые я дал тебе» (перед ребенком раскладывают картинки). Если ребенок понял инструкцию

ю, то можно начинать исследование. После выбора каждой карточки необходимо спрашивать ребенка об объяснении связи: «Как тебе эта карточка напоминает про слово...?».

Процедура проведения: называют слово, ребенок выбирает подходящую картинку и объясняет связь между словом и картинкой. В случае затруднения ребенку оказывают помощь. Когда все слова названы и картинка подобрана, последние складываются стопочкой и убираются. После окончания работы с ребенком, перед его уходом, ему показывают одну из другой картинкой и просят вспомнить слово.

Оценка результатов: за каждое правильное воспроизведенное слово начисляется по 1 балла. Таким образом, максимальная оценка за выполнение задания – 14 баллов.

Оценка результатов:

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

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

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

Низкий уровень – запомнил 0 – 2 слова при отсроченном воспроизведении, или не может себя организовать для выполнения данной деятельности. Ассоциативная способность 0 – 5 слов.

Методика «Воспроизведение рассказа» (С.Я. Рубинштейн). [51]

Цель: выявить уровень сформированности осмысленности воспроизведения.

Использовался рассказ «Хитрая лиса». Текст включает 8 смысловых единиц. Текст: Бегала лиса по полю (1). Увидели ее собаки (2) и погнались за ней (3): вот

-  
вотнастигнут(4).Вдруглисакрутосвернула(5)испряталасьвкусты(6).Собакип  
ронеслисьмимо(7),алисаубежалавлес(8).

Инструкция.«Вамбудетзачитанкороткийрассказ,внемнесколькопредл  
ожений.Прослушайтевнимательнорассказизатемвтечениетрехминутзапиши  
теосновноеегосодержание.Предложенияможносокращать,сохраняяихсмыс  
л.Переспрашиватьвовремяработынельзя».

Текстпредъявляетсянаслух,послечегоребенкапросятзаписатьто,чтоон  
запомнил.Порезультатамвоспроизведенияпроводитсяоценкавбаллахвыпол  
нениязадания:

Низкийуровень–ребеноквоспроизвел0–3смысловыхединицы.

Среднийуровень–4–6смысловыхединиц.

Высокийуровень–7–8смысловыхединиц.

Методика«Изучениелогическойимеханическойпамяти» (С. Я.  
Рубенштейн)умладшихшкольников.[51]

Цель:исследованиелогическойимеханическойпамятиметодомзапоми  
наниядвухрядовслов.

Оборудование:дварядаслов(впервомрядумеждусловамисуществуетсм  
ысловаясвязь,вовторомрядуотсутствует),секундомер.

Первыйряд:

кукла–играть

курица–яйцо

ножницы–резать

лошадь–сани

книга–учитель

бабочка–муха

снег–зима

лампа–вечер

щетка–зубы

Второйряд:

жук–кресло

компас–клей

колокольчик–стрела

синица–сестра

лейка–трамвай

ботинки–самовар

спичка–графин

шляпа–пчела

рыба–пожар

корова–молоко

пила–яичница

Порядок исследования: ученику сообщают, что будут прочитаны пары слов, которые он должен запомнить. Экспериментатор читает испытуемому десять пар слов первого ряда (интервал между парой – 5 секунд). Последние десяти секундного перерыва читаются левые слова второго ряда (интервалом десять секунд), а испытуемый записывает запомнившиеся слова правой половиной ряда. Аналогичная работа проводится с словами второго ряда.

Обработка и анализ результатов: результаты исследования заносятся в таблицу (Приложение 2).

Тип памяти определяется потому, в каком из рядов было больше воспроизведения слов. Чем ближе коэффициент типа памяти к единице, тем лучше развит у испытуемого данный тип памяти.

Методика «Исключение лишнего» (Р. Амтхауэр)

[51] направлена на изучение способности к обобщению у младших школьников.

Оборудование: листок с двенадцатью рядами слов:

1. Лампа, фонарь, солнце, свеча.
2. Сапоги, ботинки, шнурки, валенки.
3. Собака, лошадь, корова, лось.
4. Стол, стул, пол, кровать.
5. Сладкий, горький, кислый, горячий.
6. Очки, глаза, нос, уши.
7. Трактор, комбайн, машина, сани.
8. Москва, Киев, Волга, Минск.
9. Шум, свист, гром, град.
10. Суп, кисель, кастрюля, картошка.
11. Береза, сосна, дуб, роза.
12. Абрикос, персик, помидор, апельсин.

Порядок исследования. Ученику необходимо в каждом ряду условной таблицы, которое не подходит, лишнее, и объяснить почему.

Обработка и анализ результатов.

1. Определить количество правильных ответов (выделить лишнего слова).
2. Установить, сколько рядов обобщено с помощью двух родовых понятий (лишняя «кастрюля» – это посуда, а остальное – еда).
3. Выявить, сколько рядов обобщено с помощью одного родового понятия.
4. Определить, какие допущены ошибки, особенно в плане использования для обобщения несущественных свойств (цвета, величины и т. д.).

Анализ результатов: каждый правильный ответ оценивается в 1 балл, неправильный – 0 баллов.

Выводы об уровне развития:

Высокий уровень – 8–12 баллов.

Средний уровень – 5–7 баллов.

Низкий уровень – 0–5 баллов.

Таким образом, представленные методики позволяют количественно и качественно оценить уровень сформированности словесно-логической памяти младших школьников с задержкой психического развития.

### **3.2. Анализ результатов эксперимента**

Проведя анализ описанных выше методик, мы получили следующие результаты по направлениям изучения.

При проведении методики исследования «Опосредованное запоминание» было выявлено, что дети после проведенного обучения достаточно легко подбирают картинку к словам для запоминания. Так все 7 детей практически во всех случаях смогли объяснить подобранные картинку к словам. Все дети при запоминании слова «молоко» выбрали картинку с коровой. При запоминании слова «игра» большинство детей выбрали картинку с изображением «игрушка». Так, при уточнении у некоторых детей, почему они выбрали автомобиль или самолет, те все дети ответили, что это игрушка, а с ней можно играть в игру. Однако при восстановлении

ениизапоминаемыхсловдетисмогливспомнитьсовсемнебольшоеколичество. Чаще всего они называли именно тот предмет, что изображен на картинке. Все дети смогли запомнить такие слова, как «свет», «молоко». Для запоминания этих слов все дети выбрали одни и те же картинки: настольную лампу и корову. Практически все запомнили такие слова, как «обед» и «стул». Для запоминания этих слов дети выбрали такие картинки, как «хлеб», «стол», «стакан» и «стол», «диван» соответственно. На вопрос «Почему ты выбрал(а) эту картинку?» при запоминании слова «обед» с картинкой «стол», все дети ответили, что за столом едят. На картинку «хлеб» дети сказали, что едят хлеб. Ассоциация обедаседойбыла только у 1 ребенка. Единственный раз, когда ребенок не смог связать слово и картинку, был у ассоциация слова «обед» с картинкой «стакан». Назар Ф. на вопрос «Почему ты выбрал эту картинку?» ответил, что не знает. Когда были заданы дополнительные вопросы, Назар сказал, что «Из стакана можно пить во время еды».

Также многие дети смогли запомнить слово «стул» связав его с столом и диваном. Ассоциация стол-стул помогла вспомнить это слово всем детям. Те дети, что связали стул и диван, так же смогли вспомнить слово «стул». Только 1 ребенок связал стул с постелью. При этом называл картинку «кровать». На вопрос «Почему кровать?» Никита сказал, что возле кровати стоит похожий стул.

Всереультатыисследованияпо методике «Опосредованное запоминание» представлены в приложении 1. Общий балл, полученный при проведении этого методике представлен в таблице 1.

Таблица 1 –

Результаты исследования по методике «Опосредованное запоминание» (модифицированный вариант методики А.Н. Леонтьева)

| Имя ребенка  | Общий балл |
|--------------|------------|
| Елизавета С. | 4          |

Продолжение таблицы 1

| Имя ребенка  | Общий балл |
|--------------|------------|
| Анастасия Т. | 5          |



|           |   |
|-----------|---|
| Егор В.   | 2 |
| Никита Л. | 4 |
| Назар Ф.  | 4 |
| Илона Ш.  | 5 |
| Виктор П. | 3 |

Из таблицы 1 видно, что из 14 слов дети не смогли назвать даже половину. В садети смогли назвать первые 2-3 слова (обед, свет, молоко). Уровень развития опосредованного запоминания младших школьников с задержкой психического развития в группе испытуемых находится на низком уровне и ниже среднего. Графические результаты представлены на рисунке 3.

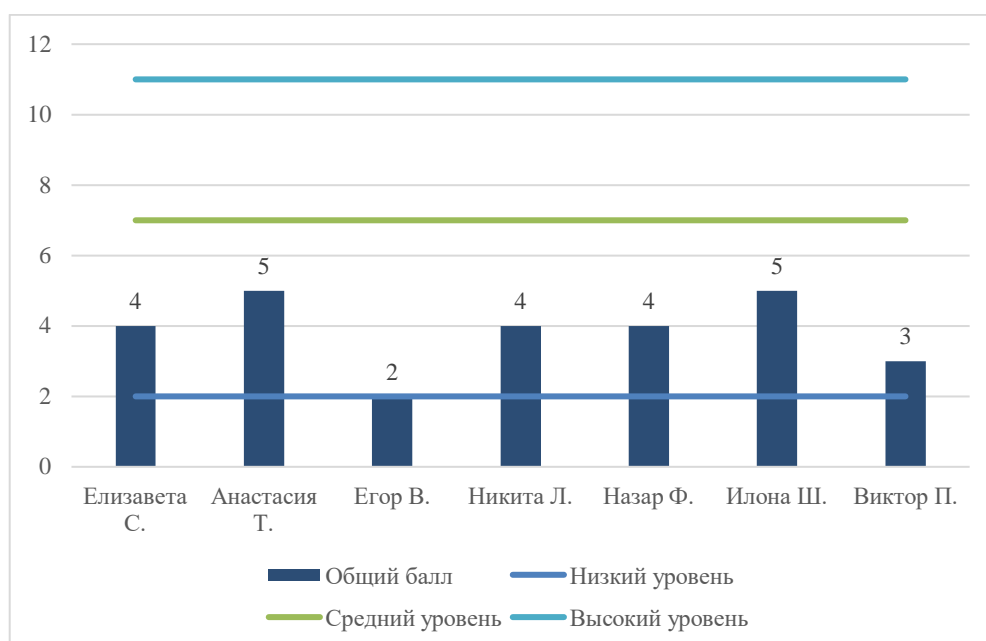


Рисунок 3–

Результаты исследования по методике «Опосредованное запоминание» (модифицированный вариант методики А. Н. Леонтьева)

Для выявления уровня смысловой памяти, ее объема и особенностей, способности к запоминанию текстов нами была проведена методика «Воспроизведение рассказа». При выполнении данного исследования было выявлено, что 5 из 7 испытуемых имеют низкий уровень смысловой памяти. После прочтения рассказа большинство детей смогли вспомнить только 2-3 основных смысловых единицы рассказа. Дети запомнили, что «Бежалалиса по полю», «погнались за ней собаки», «Убежалалиса от них». 1 ребенок сократил ра

сказдо2смысловыхединиц:«Погналисьсобакизалисой,аонаубежалаотнихв лес».Всерезультатыисследованияпометодике«Воспроизведениерасказа»п редставленывтаблице2.

Таблица2–

Результатыисследованияпометодике«Воспроизведениерасказа»(С.Я.Руби нштейн)

| Имяребенка  | Общийбалл |
|-------------|-----------|
| ЕлизаветаС. | 3         |
| АнастасияТ. | 4         |
| ЕгорВ.      | 3         |
| НикитаЛ.    | 3         |
| НазарФ.     | 3         |
| ИлонаШ.     | 4         |
| ВикторП.    | 2         |

Длянаглядностиэтиданныеотраженынарисунке4.

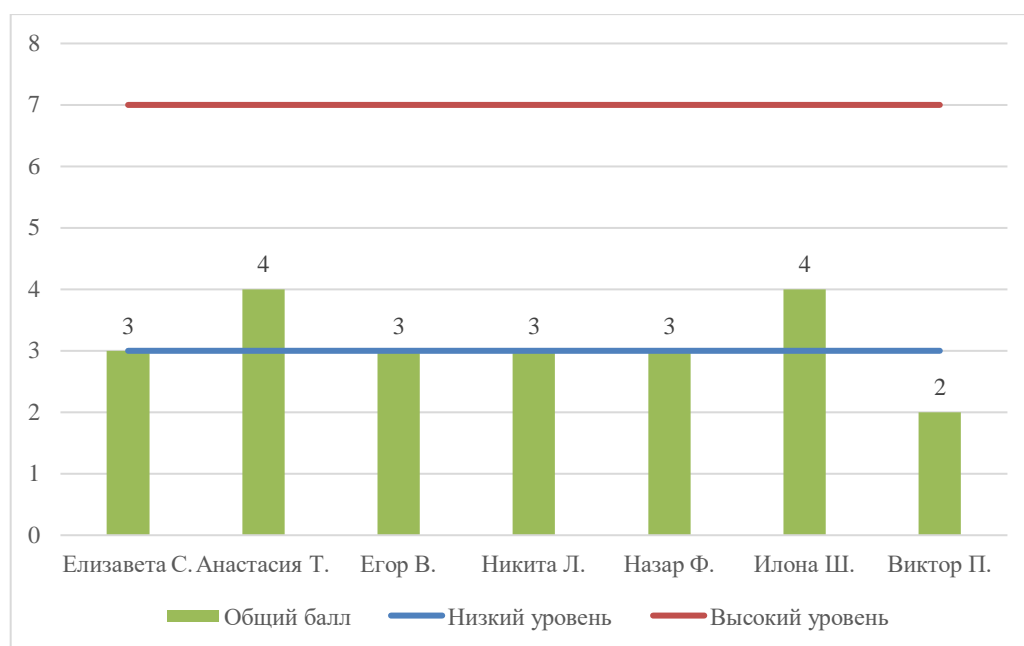


Рисунок4–

Результатыисследованияпометодике«Воспроизведениерасказа»(С.Я.Руби нштейн)

Изучаяобъемсмысловойимеханическойпамятибыловыявлено,чтовгру ппеиспытуемых100%преобладаетсмысловаяпамять.Логическаявзаимосвязь междусловамипозволяетребенкузапомнитьбольшеслов.Вгруппесловсмехан ическимзапоминаниемдетисмогливоспроизвестипервые2слова.Прилогичес

комзапоминаниипоказательзапоминаниясловнаходитсянауровнебслов.Резу  
льтатыисследованияпредставленывтаблице3.

Таблица3–

Результатыисследованияпометодике«Изучениелогическойимеханическойп  
амяти»(С.Я.Рубенштейн)

| Имя<br>ребенка   | Объемсмысловойпамяти                |  |   | Объеммеханическойпамяти                  |  |  |
|------------------|-------------------------------------|--|---|--|--|--|
|                  | Количество<br>словпервог<br>ряда(А) | Количество<br>запомни<br>вшихся<br>слов<br>(В) | Коэффицие<br>нтсмысло<br>войпамяти<br>$C = \frac{B}{A}$ | Количество<br>словвтор<br>огоряда<br>(А) | Количество<br>запомни<br>вшихся<br>слов<br>(В) | Коэффицие<br>нтмеханич<br>ескойпамя<br>ти<br>$C = \frac{B}{A}$ |
| Елиза<br>ветаС   | 10                                  | 6  | 0,6   | 10                                       | 2  | 0,2  |
| Анаст<br>асияТ   | 10                                  | 6  | 0,6   | 10                                       | 2  | 0,2  |
| Егор<br>В.       | 10                                  | 4  | 0,4   | 10                                       | 1  | 0,1  |
| Ник<br>ита<br>Л. | 10                                  | 6  | 0,6   | 10                                       | 2  | 0,2  |
| Наз<br>арФ       | 10                                  | 5  | 0,5   | 10                                       | 2  | 0,2  |
| Ило<br>на<br>Ш.  | 10                                  | 7  | 0,7   | 10                                       | 1  | 0,1  |
| Вик<br>тор<br>П. | 10                                  | 3  | 0,3   | 10                                       | 1  | 0,1  |

Длянаглядностиэтиданныеотраженынарисунке5.

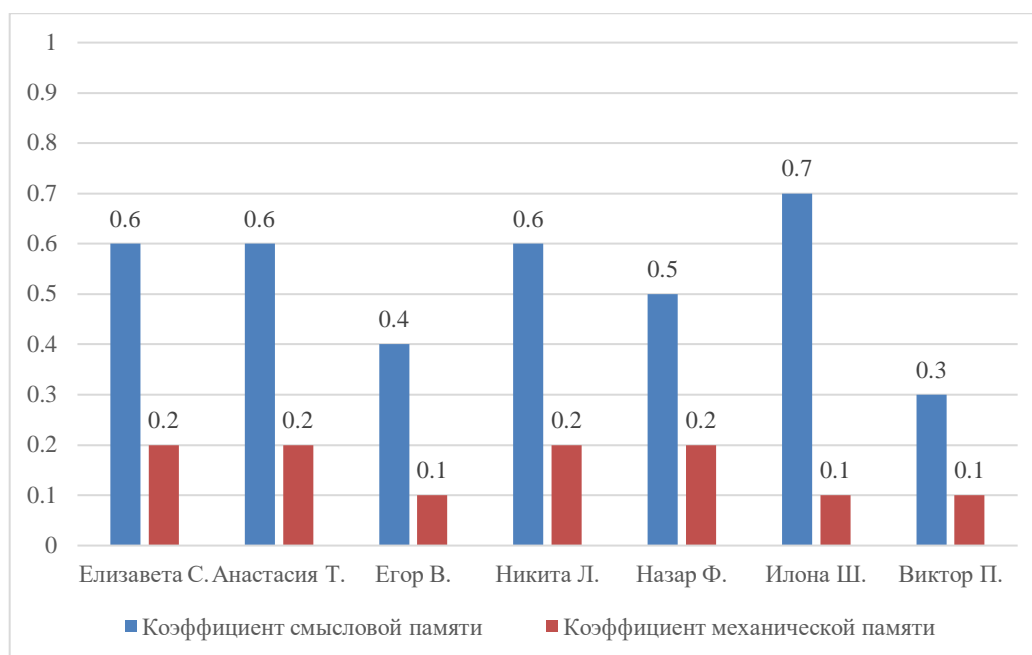


Рисунок5–

Результаты исследования по методике «Изучение логической и механической памяти» (С.Я. Рубенштейн)

Анализ результатов исследования по методике «Исключение лишнего» показал, что все дети справились с выполнением этого задания достаточно высоко. Все 100% детей показали высокий уровень справились с выполнением этого задания полностью. Не всегда мог объяснить свой выбор. 1 ребенок выполнил нашел лишнее слово во всех 12 строках. Илона в строке «суп, кисель, кастрюля, картошка» допустила ошибку и выбрала слово «суп». На вопрос «Почему она выбрала это слово?» Илона ответила, что слова «кисель, кастрюля, картошка» начинаются с буквы «К». Такую же ошибку допустила в своем выборе Елизавета. Также Елизавета допустила ошибку в выборе лишнего слова в строке «стол, стул, пол, кровать». Она выбрала лишнее слово кровать, т.к. все остальные слова заканчивались на букву «Л». Результаты исследования представлены в таблице 4.

Таблица 4–

Результаты исследования по методике «Исключение лишнего» (Р. Амтхауэр)

| Имя ребенка  | Общий балл |
|--------------|------------|
| Елизавета С. | 10         |
| Анастасия Т. | 12         |
| Егор В.      | 8          |

|           |    |
|-----------|----|
| Никита Л. | 9  |
| Назар Ф.  | 9  |
| Илона Ш.  | 11 |
| Виктор П. | 9  |

Для наглядности эти данные отражены на рисунке 6.

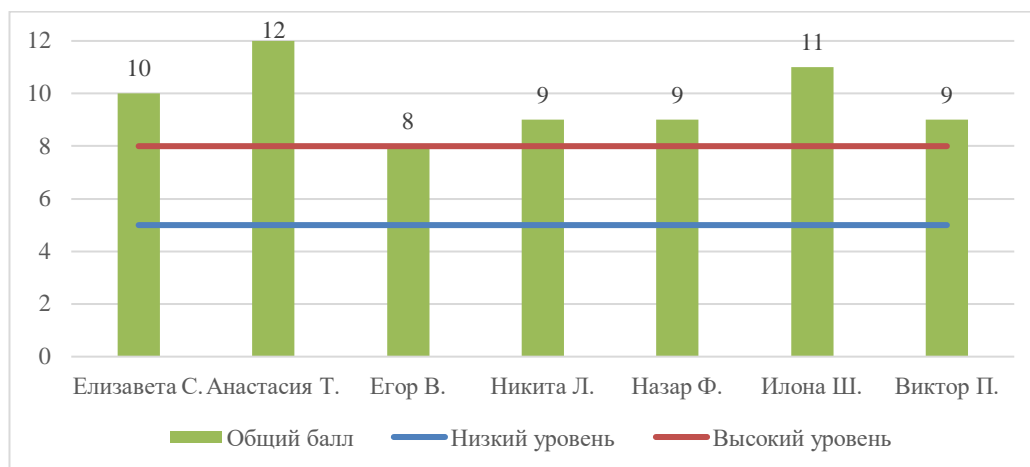


Рисунок 6–

Результаты исследования по методике «Исключение лишнего» (Р. Амтхауэр)

Таким образом, проведенное исследование обнаруживает необходимость в проведении целенаправленной работы по развитию памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

### 3.3. Содержание коррекционной работы по развитию памяти у младших школьников с задержкой психического развития

При разработке коррекционно-развивающей программы мы исходили из того, что в настоящее время все активнее идет поиск обновления содержания образования с целью повышения продуктивности обучения и социального развития детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Большую роль в этих процессах играет развитие памяти. Это связано с требованиями современного общества, заинтересованного в формировании полноценно развитой и активной личности.

Предлагаемые задания могут варьироваться в зависимости от этапа работы, коррекционных задач, программы образовательного учреждения, контингента и возраста детей.

Развитие памяти в программе «Школа России» осуществляется на каждом уроке математики при изучении программного материала и ведется в нескольких направлениях:

- 1) запоминание и воспроизведение только смысла материала, без сохранения точных выражений;
- 2) запоминание не только смысла, но и буквального словесного выражения мыслей.

Направления коррекционной работы, которые соответствуют темам учебника математики 2 класса М.И. Моро представлены в таблице 5.

Таблица 5–

Направления коррекционной работы по развитию памяти на уроках математики у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

| Направления работы  | Темы урока   | Игры и упражнения  |
|---|--|--|
| Запоминание и передача при воспроизведении только смысла, без сохранения точных выражений | «Числа от 1 до 100», «Нумерация», «Миллиметр», «Метр», «Рубль. Копейка», «Сложение и вычитание», «Порядок выполнения действий. Скобки», «Час. Минута», «Длина ломаной», «Числовые выражения», «Периметр многоугольника», «Свойства сложения», «Устные вычисления», «Буквенные выражения», «Уравнение», «Угол. Виды углов», «Прямоугольник», «Квадрат», «Умножение и деление», «Табличное умножение и деление». | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Подумай пример». Цель – развитие объема памяти.</li> <li>2. Игра «Бабочки». Цель – закрепить приемы прибавления и вычитания.</li> <li>3. Игра «Математический футбол». Цель – формировать навыки сложения и вычитания в пределах 20, 100, 1000 или умножения и деления.</li> <li>4. Игра «Кто быстрее сосчитает?». Цель – развитие внимания и памяти.</li> </ol> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>5. Игра «Цепочка». Цель – преобразовывать один пример в другие.</p> <p>6. Игра «Форма предметов». Цель – повторение геометрических фигур.</p> <p>7. Игра «Слушаем и пишем». Цель – развитие слуховой памяти.</p> <p>8. Игра «Освободи птичку». Цель – обобщение знания чисел от 21 до 100.</p> <p>9. Игра «Найди названия». Цель – закрепление знаний геометрических фигур.</p> <p>10. Игра «Мальчики – Девочки». Цель. Развитие внимания, быстроты мыслительных операций, памяти.</p> |
|--|--|---|

Продолжение таблицы 5

| Направления работы                                    | Темы урока  | Игры и упражнения                                  |
|---|---|--|
| Запоминание и воспроизведение как смысла, так и точно | «Числа от 1 до 100», «Нумерация», «Миллиметр», «Метр», «Рубль. Копейка», «Сложение и вычитание», «Порядок выполнения действий. Скобки», «Час. Минута», «Длина ломаной», «Числовые выражения», «Периметр многоугольника» | 1 Игра «Найди пару». Цель игры – развитие внимания |

|                               |   |   |
|-------------------------------|---|---|
| <p>гословесного выражения</p> | <p>ка», «Свойства сложения», «Устные вычисления», «Буквенные выражения», «Уравнение», «Угол. Виды углов», «Прямоугольник», «Квадрат», «Умножение и деление», «Табличное умножение и деление».</p> | <p>ания и памяти.</p> <p>2 Игра «Мемори». Цель – соединить карточки примеров с ответами.</p> <p>3 Игра «Повтори». Цель – запомнить наизусть и повторить числа.</p> <p>4 Игра «Гном». Цель – закрепить умение детей заменять двузначное число суммой его разрядных слагаемых.</p> <p>5 Игра «Сбежавшие числа». Цель – усвоение порядка следования чисел натурального ряда.</p> <p>6 Игра «Загадка». Цель – закрепить умение ориентироваться в пределах 100; десятичный состав числа.</p> <p>7 Игра «Назови соседей числа». Цель – закрепить порядок чисел натурального ряда.</p> <p>8 Игра «Каких чисел не хватает?» Цель – закреплять счет от 1 до 20 и от 20 до 1.</p> <p>9 Игра «Чудесный квадрат</p> |
|-------------------------------|---|---|



|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | ат». Развитие памяти и внимания.<br>10 Игра «Молчанка». Цель – закрепление навыков устного счета. |
|--|--|---|

Таким образом, предложенный нами комплекс упражнений позволяет развивать память детей младшего школьного возраста задержкой психического развития. Данные упражнения можно использовать на всех темах урока, побуждая детей выполнять различные действия для улучшения математических способностей.

## Выводы по 3 главе

Для выявления уровня развития словесно-логической памяти учащихся 2 класса Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №3 г. Щучье» была предложена серия заданий. После проведения анализа результатов диагностики установлено, что у большинства детей развитие словесно-логической памяти находится на низком уровне.

Для развития словесно-логической памяти нами был разработан комплекс заданий, направленный на формирование словесно-логической памяти учащихся 2 класса. В комплекс заданий включены дидактические игры на развитие памяти, внимания и мышления. Работа проводится по 2м направлениям:

1) запоминание и воспроизведение только смысла материала, без сохранения точных выражений;

2) запоминание не только смысла, но и буквального словесного выражения мыслей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, понятие в научной литературе память – это обозначение комплекса познавательных способностей и высших психических функций, относящихся к накоплению, сохранению и воспроизведению знаний, умений и навыков. Память относится к основным познавательным процессам, таким, как ощущение, восприятие и мышление, привлекающим большое внимание исследователей. Память лежит в основе любого психического явления. Ощущения и восприятия без включения памяти как таковой переживались бы веком как первые возникшие, что исключало бы возможность познания мира и ориентации в нем. Память обеспечивает единство и целостность человеческой личности. Нормальное функционирование личности и общества невозможно без памяти. Первым в исследовании памяти человека считается Герман Эббингауз. Г. К. Середяк качественно наиболее общего основания для выделения разных видов памяти определяет зависимость ее характеристик от особенностей деятельности, в которой осуществляются процессы запоминания и воспроизведения. Все виды памяти можно условно разделить на три группы:

1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, различают двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую память;

2) по характеру целей деятельности выделяют произвольную и произвольную память;

3) по продолжительности сохранения материала – кратковременную, оперативную и долговременную память.

В онтогенезе все виды памяти формируются у ребенка довольно рано и так же в определенной последовательности. Самый ранний вид памяти в онтогенезе – моторная или двигательная память свое выражение находит в первых условных двигательных рефлексах детей, которые наблюдаются уже на первом месяце после рождения. Позже других складывается и начинает работать словесно-

логическая память. Она имеется у ребенка 3-4 лет в сравнительно элементарных формах, но достигает нормального уровня развития лишь в подростковом возрасте. Ее совершенствование и дальнейшее улучшение связаны с обучением человека основам наук. В том числе освоением математических знаний.

Современные программы по математике во 2 классе способствуют развитию словесно-логической памяти. Словесно-логическая память в отличие от механической направлена на запоминание внешней формы, а самого смысла изучаемого материала.

Младший школьный возраст относится к периоду детства. Ведущая деятельность для детей этого возраста является учеба. Задержка психического развития – это нарушение нормальной скорости психического развития, в котором ребенок достиг школьного возраста, продолжает находиться в кругу игровых, дошкольных интересов. Понятие «задержка» подчеркивает несоответствие уровня развития возрасту и в то же время временный характер отставания, который преодолевается с возрастом тем удачнее, чем ранее создаются адекватные условия развития и обучения детей этой категории. Из-за недостаточного для его возраста умения сравнивать, обобщать, абстрагировать, классифицировать ребенок не в состоянии самостоятельно, без специальной педагогической помощи, усвоить содержательный минимум образовательной программы.

Процессы памяти у детей с задержкой психического развития значительно отличаются от процессов памяти нормально развивающихся детей. Важнейшим компонентом коррекционных мероприятий является развитие словесно-логической памяти. Словесно-логическая память не является результатом лишь возрастного созревания ребенка, а в первую очередь – системы обучения и того опыта, который ребенок приобрел за годы своей жизни.

Педагогическая наука рассматривает ряд особых методов развития памяти младших школьников с задержкой психического развития. Авторы отмечают определенные факторы, которые являются основой успешного запоминания материала младшими школьниками: фактор желания, фактор сознания, фактор впечатлений и фактор внимания, выстраивание в сознании учеников связи между накопленным опытом и формирующимися знаниями, самоконтроль. В качестве методов развития памяти младших школьников с задержкой психического развития выступает целый ряд различных разработок и рекомендаций многочисленных исследователей. В число подобных методик входит повторение, заучивание, классификации, составление планов, различные задания на развитие слуховой, зрительной и моторной памяти. В основе каждого метода лежат определенные задания, которые в последствии с развитием ребенка усложняются, приобретают новые элементы.

Анализ исследований, посвященных изучаемой проблеме, показал, что немаловажным условием успешного овладения обучающимися образовательной программой является достаточный высокий уровень развития словесно-логической памяти младших школьников. Однако, обучающихся с задержкой психического развития вследствие особенностей психофизического развития наблюдается недостаточный сформированный уровень ее развития.

В связи с этим была разработана и апробирована модель коррекционной работы по развитию словесно-логической памяти обучающихся с задержкой психического развития на базе общеобразовательной организации. Модель предусматривает поэтапное формирование и совершенствование функциональных и операциональных предпосылок с помощью специальных методов и приемов. Развитие словесно-логической памяти осуществляется совместной работой дефектолога и психолога, учителей начальных классов и родителей.

Таким образом, в результате проведенного исследования поставленная цель соответствующим образом достигнута, получены существенные теоретические и научно-

практически результаты, разработана и апробирована организационно-содержательная модель коррекционной работы по развитию памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

Проведенное исследование не исчерпывает всех проблем, связанных с дальнейшим развитием словесно-логической памяти обучающихся с задержкой психического развития. Оно позволяет характеризовать приемы предупреждения нарушений словесно-логической памяти, возникающих на дальнейших ступенях обучения.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агафонов, А.Ю. Психология мнемических явлений: учебное пособие [Текст] / А.Ю. Агафонов, Е.Е. Волчек. – Самара: Универс-групп, 2005 – 120 с
2. Белова, А.П. Природа индивидуальных различий рабочей памяти [Текст] / А.П. Белова, С.Б. Малых // Специальное образование – 2016 – №2. – 2013. – Т. 6. – № 3. – С.51-64
3. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие [Текст] / Л.Н.Блинова. – Москва: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
4. Блонский, П. П. Память и мышление [Текст] / П. П. Блонский. – Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 288 с.
5. Большой психологический словарь [Текст] / [Авдеева Н. Н. и др.]; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва: АСТ ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
6. Борякова, Н. Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития [Текст] / Н. Ю. Борякова // Коррекционная педагогика. – 2003. – № 2. – С. 48–54.
7. Борякова, Н. Ю. Развитие мнемических процессов у детей с задержкой психического развития в структуре коррекционной [Текст] / Н. Ю.Борякова, Т. И. Дубровина, О. С. Орлова // Специальное образование. – 2013 –№ 2. – с. 5 – 11.
8. Винникова, Е.А. Методика социального развития детей младенческого возраста (первое полугодие) с риском в психическом развитии [Текст] / Е.А.Винникова / Формирование потребностями в условиях меняющегося мира: учеб.-метод. пособие: с приложением СД / С.Е. Гайдукевич, В.В. Радыгина, С. Н. Феклистова и др. – Минск: БГПУ, 2011 – С. 235-272.

9. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Просвещение, 1973. – 175 с.
10. Власова, Т.А. Дети с временной задержкой психического развития [Текст] / Под ред. Т.А. Власовой, М. С. Певзнер. – Москва: Педагогика, 2013. – 251 с.
11. Волковская, Т. Н. Организационно-методические основы психологической помощи лицам с недостатками речи: Учебно-методическое пособие [Текст] / Т. Н. Волковская, 2015. – 144 с
12. Волович, М. Б. Не мучить, а учить. О пользе педагогической психологии [Текст] / М. Б. Волович. – Москва: изд. Российского открытого университета, 1992. – 232 с.
13. Выготский, Л. С. Память и ее развитие в детском возрасте [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – Москва: АСТ, 2008. – 646 с.
14. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо. – 2005 – 1136 с.
15. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности психологии [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер. – Москва: ЧеРо: Юрайт, 2000. – 332 с.
16. Дети с задержкой психического развития [Текст] / под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной; Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – Москва: Педагогика, 1984. – 256 с.
17. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения [Текст] / Под ред. С.Г. Шевченко. – Москва: АРКТИ, 2001 – 224 с.



18. Дубровина, Т.И. Экспериментальное изучение памяти дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.И. Дубровина, И.Ю. Левченко // Дефектология. – 2014. – № 3. – С. 45-52.
19. Егорова, Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии [Текст] / Т. В. Егорова. //Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – Москва: Педагогика, 1973. – 150 с.
20. Ефимова, Н. С. Основы общей психологии: учебник [Текст] / Н. С. Ефимова. – Москва: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2013. – 288 с.
21. Жане, П. Эволюция памяти и понятие времени: Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти [Текст] / Под. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. – Москва: РГИУ, 1999. – 92с.
22. Житникова, Л.М. Учите детей запоминать. Пособие для воспитателя детского сада [Текст] / Л. М. Житникова. – Москва: Просвещение, 1985. – 87 с.
23. Зефирова, Т. Л. Физиологические основы памяти. Развитие памяти у детей и подростков [Текст] / Т. Л. Зефирова, Н. И. Зиятдинова, А. Москва Купцова. – Казань: КФУ, 2015. – 40 с.
24. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание: избранные психологические труды [Текст] / П. И. Зинченко; под ред. В. П. Зинченко и Б. Г. Мещерякова; Акад. пед. и социальных наук, Московский психолого-социальный ин-т. – Москва; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 543 с.
25. Зинченко, П.И. Непроизвольное запоминание и деятельность [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – Москва: АСТ, 2008. – 646 с.
26. Истомина, З.М, Развитие памяти: Учебно-методическое пособие [Текст] / З.М. Истомина. – Москва: Просвещение, 1998. – 120 с.
27. Коломинский, Я. Л. Основы психологии: учебник для учащихся старших классов и студентов первых курсов высших учебных

заведений [Текст] / Я. Л. Коломинский. – Москва: АСТ; Владимир: ВКТ, 2010. – 351 с.

28. Косякова, О. О. Логопсихология: учебное пособие [Текст] / О. О. Косякова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 254 с.

29. Красильникова, А. А. Особенности развития памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития [Текст] / А. А. Красильникова // Молодой ученый. – 2021. – № 16 (358). – С. 61-63.

30. Лапшин, В. А. Основы дефектологии [Текст] / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – Москва: Просвещение, 1990. – 143 с.

31. Лебединская, К. С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей: учеб. пособие [Текст] / К. С. Лебединская. – Москва: Наука, 1982. – 311 с.

32. Лебединская, К. С. Задержка психического развития: хрестоматия: Детская патопсихология [Текст] / К. С. Лебединская. – Москва: Когито-Центр, 2000. – 110 с

33. Левченко, И.Ю. Особенности памяти дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2013. – № 2(56). – С. 5-12.

34. Леонтьев, А. Н. Развитие высших форм запоминания. Психология памяти: Хрестоматия [Текст] / А. Н. Леонтьев / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. – Москва: ЧеРо, 2000. – 436 с.

35. Лурия, А.Р. Лекции по общей психологии [Текст] / А.Р. Лурия. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 320 с.

36. Маклаков, А. Г. Общая психология: учебное пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин [Текст] / А. Г. Маклаков. – Москва [и др.]: Питер, 2012. – 582 с.

37. Моро, М. И. Математика 2 класс. УМК «Школа России» в 2х частях. Ч. 1. [Текст] / М. И. Моро, Г. В. Бельтюкова, М. А. Бантова. – Млсква: Просвещение, 2002. – 144 с.

38. Моро, М. И. Математика 2 класс. УМК «Школа России» в 2х частях. Ч. 2. [Текст] / М. И. Моро, Г. В. Бельтюкова, М. А. Бантова. – Млсква: Просвещение, 2002. – 144 с.
39. Мурачковский, Н. И. Как предупредить неуспеваемость школьников [Текст] / Н.И. Мурачковский. – Минск: Нар. асвета, 1977. – 80 с.
40. Никитина, Т. Б. Как развить память у детей [Текст] / Т. Б. Никитина. – Москва: АСТ-Пресс, 2007. – 39 с.
41. Обучение детей с задержкой психического развития: Пособие для учителей [Текст] / [В. И. Лубовский, Л. И. Перслени, П. Б. Шошин и др.]; Под ред. Т. А. Власовой и др. – Москва: Просвещение, 1981. – 119 с.
42. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: [Текст] / С. И. Ожегов; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва: Мир И образование, 2015. – 1375 с.
43. Остромецкая, А.Д. Гендерные различия памяти [Текст] / А.Д. Остромецкая // Современные проблемы в науке и образовании глазами молодых ученых сборник научных статей, 2016. – С. 45-47.
44. Перегуд, О.В. Изучение различных видов памяти у мальчиков и девочек 5-6 лет [Текст] /О.В. Перегуд //Гармонизация психофизического и социального развития детей: материалы науч.-практ. конф. студ. и молодых ученых, г. Минск, 2014. – С.22-24.
45. Перова, М. Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида[Текст] / М. Н.Перова. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 408 с.
46. Пиаже, Ж. Психология интеллекта [Текст] / Ж. Пиаже. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 191 с.
47. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии [Текст] / сост. О. В. Заширинская. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 432с.

48. Психология и педагогика: Учебное пособие [Текст] / В.М.Николаенко, Г.М.Залесов, Т.В.Андрюшина и др.; Отв. ред. канд. филос. наук, доцент В. М. Николаенко. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2000. – 175 с.

49. Рогов, Е.И. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования [Текст] / Е.И. Рогов // Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.

50. Рогов, Е.И. Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения [Текст] / Е. И. Рогов. – Москва: ВЛАДОС-Пресс. – 2008. – 476 с.

51. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология» [Текст] / С. Я. Рубинштейн–Москва: Просвещение, 1986. – 192 с.

52. Савельев, А. Е. Концепции памяти: история развития и современные исследования [Текст] / А. Е. Савельев // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2012. – № 2 (16). – С. 88-92.

53. Семенова, Л.Э. Психология детей с задержкой психического развития: исследования Ульяны Васильевны Ульенковой [Текст] / Л. Э.Семенова, Н. П. Шашкина // Вестник минского университета. – 2014. – № 3(7). – С.31-38.

54. Середа, Г. К. Избранные психологические труды [Текст] / Г. К. Середа. – Харьков: Харьковский нац. ун-т им. В. Н. Каразина, 2010. – 349 с.

55. Смирнов, А. А. Проблемы психологии памяти [Текст] / А. А. Смирнов. – Москва: Просвещение, 1966. – 423 с.

56. Смирнова, Е. О. Детская психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности 030900 «Дошк. педагогика и психология» [Текст] / Е. О. Смирнова. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 365 с.

57. Сорокин, В. М. Специальная психология: Учеб. пособие [Текст] / Под научн. ред. Л. М. Шипицыной. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 216 с.
58. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.
59. Урунтаева, Г.А. Детская психология [Текст] / Г.А. Урунтаева. – Москва: Академия, 2006. – 368 с.
60. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция [Текст] / Д. Н. Ушаков. – Москва: Дом Славянской кн., 2008. – 959 с.
61. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детском возрасте [Текст] / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва: АНО «Пэб», 2008. – 718 с.
62. Комплект примерных рабочих программ по отдельным учебным предметам и коррекционным курсам по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития (2 класс) [Электронный документ] / Реестр примерных общих образовательных программ ФГОС . – URL: <https://fgosreestr.ru/oop/komplekt-primernykh-rabochikh-programm-po-otdelnym-uchebnym-predmetam-i-korreksionnym-kursam-po-adaptirovannoi-osnovnoi-obshcheobrazovatelnoi-programme-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia-obuchaiushchikhsia-s-zaderzhkoi-psikhicheskogo-razvitiia-2-klass> (дата обращения: 05.07.2023)

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

Таблица 6–

Результаты исследования по методике «Опосредованное запоминание» (модифицированный вариант методики А.Н.Леонтьева)

| Стимульные слова | Имя ребенка  | Выбранная картинка             | Объяснение выбора                           | Воспроизведенное слово через час | Балл |
|------------------|--------------|--------------------------------|---|----------------------------------|------|
| Свет             | Елизавета С. | Настольная электрическая лампа | Лампа светит                                | Лампа                            | 0    |
|                  | Анастасия Т. | Настольная электрическая лампа | Лампа светит                                | Свет                             | 1    |
|                  | Егор В.      | Цветок                         | Свет-цвет                                   | Солнце                           | 0    |
|                  | Никита Л.    | Настольная электрическая лампа | Лампа светит                                | Свет                             | 1    |
|                  | Назар Ф.     | Настольная электрическая лампа | Лампа светит                                | Свет                             | 1    |
|                  | Илона Ш.     | Настольная электрическая лампа | Лампа светит                                | Свет                             | 1    |
|                  | Виктор П.    | Настольная электрическая лампа | Лампа светит                                | Лампа                            | 0    |
| Обед             | Елизавета С. | Стол                           | Едят за столом                              | Обед                             | 1    |
|                  | Анастасия Т. | Хлеб                           | Обедают хлебом                              | Обед                             | 1    |
|                  | Егор В.      | Хлеб                           | Хлеба едят                                  | Еда                              | 0    |
|                  | Никита Л.    | Стол                           | За столом едят                              | Обед                             | 1    |
|                  | Назар Ф.     | Стакан                         | Не знает                                    | Обед                             | 1    |
|                  | Илона Ш.     | Хлеб                           | Хлеба едят супом. Супа едят на обед в школе | Обед                             | 1    |
|                  | Виктор П.    | Хлеб                           | Хлеба едят                                  | Обед                             | 1    |
| Молоко           | Елизавета С. | Корова                         | Корова дает молоко                          | Молоко                           | 1    |
|                  | Анастасия Т. | Корова                         | Корова дает молоко                          | Молоко                           | 1    |

Продолжение таблицы 6

| Стимульные слова | Имя ребенка  | Выбранная картинка | Объяснение выбора                       | Воспроизведенное словочерезчас | Балл |
|------------------|--------------|--------------------|---|--------------------------------|------|
|                  | Егор В.      | Корова             | Корова дает молоко                      | Молоко                         | 1    |
|                  | Никита Л.    | Корова             | Корова дает молоко                      | Молоко                         | 1    |
|                  | Назар Ф.     | Корова             | Корова дает молоко                      | Молоко                         | 1    |
|                  | Илона Ш.     | Корова             | Корова дает молоко                      | Молоко                         | 1    |
|                  | Виктор П.    | Корова             | Корова дает молоко                      | Молоко                         | 1    |
| Одежда           | Елизавета С. | Рубашка            | Рубашка – это одежда                    | Кофта                          | 0    |
|                  | Анастасия Т. | Рубашка            | Рубашка – это одежда                    | Одежда                         | 1    |
|                  | Егор В.      | Рубашка            | Рубашка – это одежда                    | –                              | 0    |
|                  | Никита Л.    | Рубашка            | Рубашка – это одежда                    | Рубашка                        | 0    |
|                  | Назар Ф.     | Рубашка            | Рубашка – это одежда                    | Рубашка                        | 0    |
|                  | Илона Ш.     | Рубашка            | Рубашка – это одежда                    | –                              | 0    |
|                  | Виктор П.    | Рубашка            | Рубашка – это одежда                    | –                              | 0    |
| Молоток          | Елизавета С. | Дерево             | Несмогла объяснить                      | –                              | 0    |
|                  | Анастасия Т. | Стакан             | Молотком можно разбить стакан           | –                              | 0    |
|                  | Егор В.      | Самолет            | Молотком строят самолет                 | –                              | 0    |
|                  | Никита Л.    | Корова             | Корова дает молоко. Молоко тоже набукум | –                              | 0    |
|                  | Назар Ф.     | Гриб               | Гриб похож на молоток                   | –                              | 0    |
|                  | Илона Ш.     | Лопата             | Это тоже, что и молоток                 | –                              | 0    |
|                  | Виктор П.    | Лопата             | Лопата – инструмент, как и молоток      | –                              | 0    |

### Продолжение таблицы 6

| Стимульные слова | Имя ребенка  | Выбранная картинка | Объяснение выбора | Воспроизведенное словочерезчас | Балл |
|------------------|--------------|--------------------|-------------------|--------------------------------|------|
| Игра             | Елизавета С. | Кошка              | Кошка играет      | Котенок                        | 0    |

|        |              |            |                            |                 |   |
|--------|--------------|------------|----------------------------|-----------------|---|
|        | Анастасия Т. | Автомобиль | Машинка–игрушка            | Игрушка         | 0 |
|        | ЕгорВ.       | Автомобиль | Игрушка                    | Игрушка         | 0 |
|        | НикитаЛ.     | Самолет    | Самолетик–игрушка          | Летает          | 0 |
|        | НазарФ.      | Самолет    | Самолетик–игрушка          | –               | 0 |
|        | ИлонаШ.      | Самолет    | Самолетик–игрушка          | –               | 0 |
|        | ВикторП.     | Автомобиль | Играет                     | –               | 0 |
| Птица  | ЕлизаветаС.  | Самолет    | Летаеткакптица             | –               | 0 |
|        | Анастасия Т. | Самолет    | Летаеткакптица             | –               | 0 |
|        | ЕгорВ.       | Самолет    | Летаеткакптица             | –               | 0 |
|        | НикитаЛ.     | Кошка      | Естптичек                  | –               | 0 |
|        | НазарФ.      | Хлеб       | Птичкаестхлеб              | –               | 0 |
|        | ИлонаШ.      | Кошка      | Естптичек                  | –               | 0 |
|        | ВикторП.     | Самолет    | Летаеткакптица             | –               | 0 |
| Лошадь | ЕлизаветаС.  | Телега     | Лошадьтащиттелегу          | –               | 0 |
|        | Анастасия Т. | Цветок     | Лошадьестцветочки          | –               | 0 |
|        | ЕгорВ.       | Поле       | Лошадьгуляетвполе          | –               | 0 |
|        | НикитаЛ.     | Телега     | Лошадьтащиттелегу          | –               | 0 |
|        | НазарФ.      | Кошка      | Лошадьтожеживотное         | –               | 0 |
|        | ИлонаШ.      | Автомобиль | Налошадиможноездить        | –               | 0 |
|        | ВикторП.     | Кошка      | Лошадьтожеживотное         | –               | 0 |
| Дорога | ЕлизаветаС.  | Автомобиль | Едетподороге               | Дорога          | 1 |
|        | Анастасия Т. | Дом        | Рядомдорога                | –               | 0 |
|        | ЕгорВ.       | Карта      | Подорогеездятвдругиестраны | Путешественники | 0 |

Продолжениетаблицыб

| Стимульные слова | Имяребенка  | Выбраннаякартинка | Объяснениевыбора       | Воспроизведенное словочерезчас | Балл |
|------------------|-------------|-------------------|------------------------|--------------------------------|------|
|                  | НикитаЛ.    | Автомобиль        | Едетподороге           | –                              | 0    |
|                  | НазарФ.     | Автомобиль        | Едетподороге           | –                              | 0    |
|                  | ИлонаШ.     | Трамвай           | Какмашина              | –                              | 0    |
|                  | ВикторП.    | Гриб              | Ездилзагрибамиподороге | –                              | 0    |
| Ночь             | ЕлизаветаС. | Окно              | Видноночь              | –                              | 0    |



|      |             |                |                              |       |   |
|------|-------------|----------------|------------------------------|-------|---|
|      | АнастасияТ  | Окно           | Видноночь                    | –     | 0 |
|      | ЕгорВ.      | Постель        | Ночьюспят                    | –     | 0 |
|      | НикитаЛ.    | Диван          | Ночьюспят                    | –     | 0 |
|      | НазарФ.     | Постель        | Ночьюспят                    | –     | 0 |
|      | ИлонаШ.     | Окно           | Темнозаокном                 | –     | 0 |
|      | ВикторП.    | Окно           | Видноночь                    | –     | 0 |
| Мышь | ЕлизаветаС. | Ветказемляники | Мышкаестягодки               | –     | 0 |
|      | АнастасияТ  | Поле           | Живетвполе                   | –     | 0 |
|      | ЕгорВ.      | Гриб           | Можетспрятатьсяподгрибом     | –     | 0 |
|      | НикитаЛ.    | Столб          | Столббольшой,амышкамаленькая | –     | 0 |
|      | НазарФ.     | Цветок         | Есттравку                    | –     | 0 |
|      | ИлонаШ.     | Стол           | Бегалапостолу,разбилаяичко   | Мышка | 1 |
|      | ВикторП.    | Цветок         | Есттравкуицветочки           | –     | 0 |
| Лес  | ЕлизаветаС. | Картинавраме   | Леснарисован                 | –     | 0 |
|      | АнастасияТ  | Гриб           | Растетвлесу                  | –     | 0 |
|      | ЕгорВ.      | Картина        | Нарисованлес                 | –     | 0 |
|      | НикитаЛ.    | Картина        | Нарисованлес                 | –     | 0 |
|      | НазарФ.     | Дерево         | Растетвлесу                  | –     | 0 |
|      | ИлонаШ.     | Дерево         | Растетвлесу                  | –     | 0 |
|      | ВикторП.    | Дерево         | Растетвлесу                  | –     | 0 |
| Стул | ЕлизаветаС. | Диван          | Тожеможносидеть              | Стул  | 1 |

### Продолжениетаблицыб

| Стимульные слова | Имяребенка  | Выбраннаякартинка | Объяснениевыбора       | Воспроизведенное слово через час | Балл |
|------------------|-------------|-------------------|------------------------|----------------------------------|------|
|                  | АнастасияТ. | Стол              | Ставятвозлестола       | Стул                             | 1    |
|                  | ЕгорВ.      | Стол              | Сидятзастолом          | Стул                             | 1    |
|                  | НикитаЛ.    | Постель           | Мебель                 | Стул                             | 1    |
|                  | НазарФ.     | Стол              | Сидятнастулевозлестола | Стул                             | 1    |
|                  | ИлонаШ.     | Диван             | Можносидетькакнастуле  | Стул                             | 1    |
|                  | ВикторП.    | Стол              | Сидятвозленегонастуле  | Стул                             | 1    |
| Поле             | ЕлизаветаС. | Цветок            | Растетвполе            | –                                | 0    |
|                  | АнастасияТ. | Ветказемляники    | Растетвполе            | –                                | 0    |
|                  | ЕгорВ.      | Цветок            | Растетвполе            | –                                | 0    |
|                  | НикитаЛ.    | Цветок            | Растетвполе            | –                                | 0    |
|                  | НазарФ.     | Ветказемляники    | Растетвполе            | –                                | 0    |

|  |          |                |             |   |   |
|--|----------|----------------|-------------|---|---|
|  | ИлонаШ.  | Цветок         | Растетвполе | – | 0 |
|  | ВикторП. | Ветказемляники | Растетвполе | – | 0 |

Таблица 7–

Таблица для обработки данных методики «Изучение логической и механической памяти» (С.Я. Рубенштейн)»

| Имя ребенка | Объем смысловой памяти            |                                   |  | Объем механической памяти          |                                   |   |
|-------------|-----------------------------------|-----------------------------------|--|------------------------------------|-----------------------------------|---|
|             | Количество слов в первом ряду (А) | Количество запомнившихся слов (В) | Коэффициент смысловой памяти $C = B/A$ | Количество слов во втором ряду (А) | Количество запомнившихся слов (В) | Коэффициент механической памяти $C = B/A$ |
|             |                                   |                                   |  |                                    |                                   |   |

Сборник дидактических игр для развития словесно-логического мышления на уроках математики во 2 классе

### **Игра «Придумай пример».**

Цель: тренировка объема памяти.

Время проведения: 3-5 минут.

Инструкция: Учителькидает мяч каждому из учащихся, предлагая назвать, как можно больше примеров с разными действиями на предложенный ответ. Например, «8» —  $12 - 4$ ,  $2 * 4$ ,  $7 + 1$  и т. д.

### **Игра «Бабочки»**

Цель. Закреплять приемы прибавления и вычитания

Оборудование. Рисунки бабочек и цветов.

Содержание. На доске цветы с числом, бабочки группой на другой части доски. Детям предлагают отгадать, на какой цветок садит бабочка. Для этого они читают примеры на обратной стороне рисунков бабочек и считают его, затем сажают бабочек на цветы.

### **Игра «Найди пару»**

Оборудование: парные карточки с примерами.

Начинающие игроки могут использовать 12 парных карточек, постепенно увеличивая их количество до 44. Тщательно перемешайте карточки. Разложите их «рубашкой» вверх в 4 ряда. За один ход игрок должен открыть любые две карточки. Если образовалась пара, он забирает обе карточки и продолжает ход. Если картинка на перевернутых карточках отличается, игрок снова кладет их на прежнее место «рубашкой» вверх. Наступает очередь следующего игрока. Выигрывает тот, кто наберет больше парных карточек. Сложный вариант: игрок, открывший пару, должен сказать ответ.

### **Игра «Мемори»**

Оборудование: карточки с примерами и ответами.

Игра в представленном варианте способствует не только развитию памяти, внимания, усидчивости, восприятия зрительной информации, коммуникативных навыков, но и запоминанию таблицы умножения. Игра подходит для занятий дома, школе. Возрастная категория – 7-

10 лет. Игра представляет собой комплект из пар карточек (пример из таблицы умножения и ответ). В один комплект игры входит 52 карточки с примерами и 52 карточки с ответами.

Ход игры: Карточки в случайном порядке раскладываются на стол «рубашкой» вверх надвое поля (примеры на одном поле, ответы на другом поле).

Примеры

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

Ответы

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

Затем по очереди каждый участник переворачивает по одной любой карточке на каждом поле, показывая их всеми игрокам. Если в них пример и ответ составляют пару, игрок забирает карточки себе. И делает следующий ход. Если пример и ответ не совпадают, тогда следует вернуть эти карточки обратно «рубашкой» вверх на свои места, а ход достается следующему участнику. Задача игроков запомнить местоположение карточек и собрать как можно больше пар. Когда все карточки будут собраны, игроки подсчитывают количество собранных ими пар карточек. Победителем становится тот игрок, который набрал самое большое количество карточек.

Варианты игры: для игры можно выбрать определенное количество карточек, отобразив заранее нужные пары. Например, при повторении или заучивании таблицы умножения на 2, выбрать из комплекта только соответствующие карточки. Их будет 20 шт. (10 примеров и 10 ответов). При увеличении количества карточек, игра усложняется.

**Игра «Гном»**

Цель. Закрепить умение детей заменять двузначное число суммой его разрядных слагаемых.

Содержание игры. Помогите гному найти дорожку к дому. Куда идти: вперед или назад – об этом число говорят. Заменяйте каждое число суммой разрядных слагаемых в таблице на одну букву. Составьте слово, прочитайте.

|    |   |   |   |
|----|---|---|---|
|    | 4 | 5 | 7 |
| 80 | В | Е | П |
| 50 | Д | Р | М |
| 20 | О | О | Е |

|    |    |    |    |    |    |
|----|----|----|----|----|----|
| 84 | 87 | 27 | 55 | 85 | 54 |
|----|----|----|----|----|----|

Ответ: вперед.

### Игра «Сбежавшие числа»

Дидактическая цель. Усвоение порядка следования чисел в натуральном ряду.

Оборудование. Таблички числами.

Учитель вывешивает на доску готовые таблицы (или чертит их на доске), в пустые клетки которых надо вписать пропущенные числа. Ученики должны определить закономерность в записи цифр и вписать нужные. Учитель говорит: «Здесь каждое число живет в своем домике. Новые видите, что некоторые домики пусты –

из них сбежали числа. Какие это числа? Надо подумать и вернуть беглецов в свои дома». Выигрывает тот, кто поставит числа правильно.

### Игра «Загадка»

Дидактическая цель. Закрепить нумерацию чисел в пределах 100; десятичный состав числа.

Содержание игры. Учитель загадывает загадку «Серебристая пила в небо иголочку вила. Кто же смелый и нитью белой небошил, да поспешил: хвостуниткир

аспушил?». Замени число десятками и единицами и в таблицу найди буквы. Прочитай слово и запишите его.

|       |      |      |      |
|-------|------|------|------|
|       | 5ед. | 6ед. | 7ед. |
| 3дес. | К    | Д    | Ч    |
| 7дес. | Г    | Л    | М    |
| 9дес. | И    | Ю    | Е    |

|     |     |     |     |     |    |  |  |
|-----|-----|-----|-----|-----|----|--|--|
|     |     |     |     |     |    |  |  |
| 76, | 98, | 75, | 38, | 95, | 35 |  |  |

Ответ: летчик.

### Игра «Кто быстрее сосчитает?»

Содержание игры. На доске вывешиваются два одинаковых плаката, на которых записаны в произвольном порядке числа. Например, от 1 до 90 (от 1 до 30 и т. п.). Например, требуется назвать и указать на таблице по порядку все числа от 1 до 90. Можно соревноваться и двумя командами, по одному человеку от каждой. Затем победители соревнуются между собой и определяется лучший счетчик.

Примерный вид плаката:

|    |    |    |    |    |
|----|----|----|----|----|
| 90 | 75 | 71 | 63 | 66 |
| 67 | 82 | 86 | 68 | 76 |
| 87 | 61 | 73 | 89 | 81 |
| 74 | 88 | 65 | 77 | 84 |
| 80 | 69 | 78 | 62 | 70 |
| 64 | 83 | 72 | 79 | 85 |

### Игра «Назови соседей числа»

Дидактическая цель. Эта игра дает возможность каждому числу первой сотни рассматривать не изолированно, а в связи с предыдущими и последующим числом.

Оборудование. Мячи два мяча – большой и маленький (или разного цвета).

Содержание игры. Учитель бросает мяч одному, тот другому участнику игры, а те, возвращая мяч, отвечают на вопрос учителя. Бросая мяч, учитель называет какое-либо число, например двадцать один, играющий должен назвать смежные числа – 20 и 22 (обязательно сначала меньшее, потом большее).

Возможен другой, более сложный вариант игры. Возвращая мяч, играющий должен сначала отнять от названного учителем числа единицу, потом прибавить к нему полученную разность. Например, учитель назвал число 11, а играющий должен назвать числа 10 ( $11 - 1 = 10$ ) и 21 ( $11 + 10 = 21$ ).

Эту игру можно провести с двумя мячами: большим и маленьким (или разноцветными). Когда учитель бросает большой мяч, то отвечающий должен, к примеру, прибавить 9 и вернуть мяч обратно, а когда маленький – отнять 3. Здесь дети не только считают, но и развивают внимание, чтобы не перепутать действия.

### **Игра «Каких чисел не хватает?»**

Цель. Закреплять счет от 1 до 20 и от 20 до 1.

Содержание: Учитель произносит два числа, а ученики должны назвать числа, которые находятся между ними. Например, учитель говорит: «14, 17». Ученики показывают поочередно недостающие числа на карточках.

### **Игра «Чудесный квадрат»**

Цель. Закреплять счет от 1 до 20 и от 20 до 1.

Содержание: в клетках квадрата написаны числа от 1 до 16 вразбивку. Учитель предлагает детям задумать любое из написанных чисел. Учитель молча показывает на число указкой, учащиеся к своему задуманному числу при каждом показе прибавляют единицу. Получив после прибавления по единице несколько раз число 20, они говорят: «Стоп!» В этот момент указка остановится на задуманном числе.

|    |   |    |    |
|----|---|----|----|
| 3  | 5 | 8  | 10 |
| 16 | 2 | 14 | 9  |
| 1  | 7 | 11 | 15 |
| 12 | 4 | 6  | 13 |

Вариант. Учитель (или подготовленный ученик) первым три числа показывает наугад. Четвертое число он должен показать 16, пятое – 15, шестое – 14 и т. д. В этом случае ученик, задумавший число 16, прибавляет по единице 4 раза



(учитель указал 3 раз на другие числа, а четвертым показал число 16, 16 да 4-20; ученик, задумавший число 15, прибавляет 5 раз по единице, задумавший число 14-браз по единице и т. д.). В момент, когда учитель покажет на задуманное число каждого ученика, у него получится число 20, и он говорит: «Стоп!»

### **Игра «Освободи птичку»**

Цель. Обобщение знания чисел от 21 до 100.

Содержание игры. Птички находятся в клетке, и учитель предлагает детям выпустить их на волю, но для этого нужно выполнить задание. Учащиеся берут птичку из клетки и с обратной стороны читают задание (например, посчитай десятками до 60, назови число, в которых 2 дес., и бед., и т. п). Если ученик правильно ответит на вопрос, то птичка летит (переставляется) на дерево, если нет, то возвращается обратно в клетку.

### **Игра «Найди названия».**

Цель. Закрепить умение быстро находить геометрическую фигуру определенного размера и цвета.

Содержание игры. На столе перед ребенком раскладываются беспорядком 10-12 геометрических фигур разного цвета и размера. Ведущий просит показать различные геометрические фигуры, например: большой круг, маленький синий квадрат и т. д.

### **Игра «Мальчики–Девочки»**

Цель. Развитие внимания, быстроты мыслительных операций, памяти.

Содержание игры. По щелчку на экране появляются кружки разного цвета с примерами.

Задание: Если кружок синего цвета, то ответ хором называют мальчики, если красного – девочки. Выигрывают, текто меньше допустило ошибок. Если кружок другого цвета, в классетишина.

### **Игра «Молчанка»**

Цель. Закрепление навыков устного счета.

Содержание игры. На доске или карточке записаны числа по кругу, а в центре знак действия. Учитель молча показывает два числа и одного из учащихся. Тот должен выполнить с ними определенное действие и назвать ответ. Остальные сигнализируют о правильности решения.