



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психолого - педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»

Проверка на объем заимствований:
79,12 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«22» 06 2018 г.
зав. кафедрой ТиПП
О.А. Кондратьева О.А.

Выполнила:
студентка группы ОФ-410/099-4-1
Журихина Анастасия Владимировна

Научный руководитель:
к.п.н, доцент,
Капитанец Елена Германовна

Челябинск
2018

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников	
1.1 Понятие «память» в психолого-педагогической литературе	6
1.2 Психологические особенности младших школьников	17
1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников	23
Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования психолого-педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников	
2.1 Этапы, методы, методики исследования	35
2.2 Характеристика выборки, анализ результатов констатирующего эксперимента	44
Глава 3. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников	
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции видов у памяти младших школьников	50
3.2 Анализ результатов экспериментального исследования психолого-педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников.....	60
3.3 Рекомендации педагогам и родителям по психолого-педагогической коррекция видов памяти у младших школьников	65
Заключение	72
Библиографический список	Ошибка! Закладка не определена.
Приложение	84

Введение

Проблема, касающаяся формирования и развития продуктивных способов запоминания информации, является одной из актуальных проблем 21 века, так же вопросы, рассматриваемые в данном исследовании интересны для любого человека и необходимы для будущих молодых специалистов системы образования.

Мир меняется быстрее, чем мы способны заметить, особенно в области производства и трансляции знаний. Диссонанс между увеличением объёма знаний и способностью человека их обрабатывать требует адекватного ответа со стороны системы образования. К сожалению, в практике школьного обучения не обращается достаточного внимания на формирование у школьников адекватных, рациональных приёмов и способов запоминания. Без целенаправленной специальной работы приёмы запоминания складываются стихийно и нередко оказываются не продуктивными.

Невысокая успеваемость школьников всегда огорчительна и для родителей, и для учителей. Не менее досадны затруднения в усвоении большого объёма информации. Все чаще со всех сторон слышатся жалобы на плохую память. Поэтому на сегодняшний день, соблюдение законов памяти человека, является эффективной основой осмысленного запоминания. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. Благодаря своей памяти, при её совершенствовании, человек выделился из животного мира и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Да и дальнейший прогресс человечества без постоянного улучшения этой высшей психической функции не мыслим.

Успеваемость младших школьников зависит не от уровня развития памяти, а способа подачи информации, тогда запоминание детьми происходит легче и надолго усваивается. Причина, которая может вызывать дефекты познавательной деятельности и тем самым влиять на успеваемость учащихся – это неадекватное использование учащимися своих устойчивых индивидуально психологических особенностей.

Проблемой развития памяти занимались с древности: великий мыслитель-философ Аристотель, физиолог И.П. Павлов, советские психологи Л.С. Выготский, Н.Ф. Добрынина, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнова.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально выполнить психолого-педагогическую коррекцию видов памяти у младших школьников.

Объект исследования: виды памяти у младших школьников.

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

Гипотеза исследования: психолого-педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников возможна при реализации специальной программы, включающей комплекс игр и упражнений.

Задачи исследования:

1. Проанализировать понятие «память» в психолого-педагогических исследованиях.
2. Изучить психологические особенности младшего школьного возраста.
3. Теоретически обосновать, разработать и реализовать модель психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников
4. Определить этапы, методы и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

6. Разработать и реализовать программу по психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников.

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников.

8. Составить рекомендации ученикам, педагогам и родителям по психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников.

Методы исследования:

1. Теоретические – анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические – констатирующий и формирующий эксперименты и тестирование по методикам: «Диагностика оперативной зрительной памяти» (Немов Р.С.), «Диагностика оперативной слуховой памяти» (Макеева Т.Г.), «Диагностика опосредованной памяти» (Немов Р.С.).

3. Математико – статистический: Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: 3«А» класс в количестве 15 человек МБОУ «Лицей №23», г. Озерск, Челябинской области.

Материалы исследования обсуждались на VIII Всероссийской научной-практической конференции «Опыт реализации Федерального государственного общеобразовательного стандарта в образовательных учреждениях» (20 апреля 2018 г, г.Уфа), прошли апробацию в виде публикации научной статьи [17].

Глава 1. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников

1.1 Понятие «память» в психолого-педагогической литературе

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

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

Иными словами память - это удивительное свойство человеческого сознания, это возобновление в нашем сознании прошлого, образов того, что когда-то произвело на нас впечатление [35, с.246].

Физиологической основой памяти является образование временных нервных связей, способных восстанавливаться, актуализироваться в дальнейшем под влиянием различных раздражителей [29, с.49].

Исследования последних лет, приводящиеся на нейрофизиологическом и биохимическом уровнях, позволяют выделить две фазы в построении связей. В первой – лабильной фазе сохранение следа происходит благодаря ревербации нервных импульсов. В ходе второй – стабильной – фазы сохранения следа осуществляется за счет

изменений, возникающих на основе первой фазы: согласно различным данным, такими изменениями являются или рост протоплазматических нервных отростков или изменения в синоптических окончаниях, в свойствах клеточных мембран или в составе рибонуклеиновых кислот клетки.

Проблема памяти сегодня рассматривается в рамках различных психологических теорий и подходов. Наибольшее распространение получили ассоциативные теории памяти, согласно которым предметы и явления запечатлеваются и воспроизводятся в памяти не изолированно друг от друга, а в связи друг с другом. В направлении нейронных и биохимических процессов наиболее распространённой была гипотеза Д.О. Хебба о кратковременном и долговременном процессах памяти. В рамках социально-генетической теории психологические механизмы памяти анализируются в ключе их социальной обусловленности ситуацией сотрудничества [45, с.197].

Изучением памяти занимались многие отечественные и зарубежные психологи: Л.С. Выготский [8], Ф.И. Зинченко, А.Н. Леонтьев [27], П.П. Блонский, А.А. Смирнов, П. Жане, Г. Эббингауз, Г. Мюллер и другие. При изучении памяти эти ученые разработали ряд законов и теорий памяти. Работы этих и других учёных являются актуальными и до сих пор, а результаты их исследований могут стать основой новых психологических исследований по проблемам памяти.

В современных психологических исследованиях память рассматривается как сложная психическая деятельность, как один из познавательных процессов, который заключается в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении человеком своего опыта. В структуре памяти различают следующие основные процессы: запоминание, сохранение, забывание, восстановление (узнавание, воспроизведение). В основе классификации памяти лежат следующие

критерии - объект запоминания, степень волевой регуляции памяти и длительность сохранения информации в памяти [49, с.162].

Одной из первых психологических теорий памяти, не потерявшей своего научного значения до настоящего времени, была ассоциативная теория. Она возникла в XVII в., активно разрабатывалась в XVIII и XIX вв., преимущественное распространение и признание получила в Англии и в Германии [41, с.237].

В основе данной теории лежит понятие ассоциации связи между отдельными психическими феноменами, разработанное Г. Эббингаузом, Г. Мюллером, А. Пильцекером и др. Память в русле этой теории понимается как сложная система кратковременных и долговременных, более или менее устойчивых ассоциаций по смежности, подобию, контрасту, временной и пространственной близости. Благодаря этой теории были открыты и описаны многие механизмы и законы памяти, например, закон забывания Г. Эббингауза

Современные методы исследования памяти человека анализируют и изучают память личности на каждом из основных процессов - на этапе усвоения, сохранения и воспроизведения информации. Для исследования различных типов памяти и различных её процессов используются различные методики.

Так, для исследования произвольного запоминания и условий его продуктивности может быть использована методика, предложенная И.П. Зинченко. Она направлена на изучение влияния направленности деятельности на продуктивность запоминания. Методика «Классификация изображений предметов» поможет выявить условия продуктивности произвольного запоминания [18, с.247].

«Метод Джекобса» направлен на исследование объёма кратковременной памяти личности. На основе этой методики построены и другие методы исследования кратковременной памяти личности, например, методика Л.С. Мучника и В.М. Смирнова («Определение

индекса кратковременной памяти») и методика «Измерение объема кратковременной памяти методом определения отсутствующего элемента» [цит. по 18, с.148].

Для исследования динамики процессов заучивания используются в основном классические методики, такие как, например, метод удержания членов ряда, метод заучивания, метод удачных ответов, метод антиципации и др.

Ещё одним важным направлением исследования памяти личности является исследование факторов, влияющих на сохранение материала в памяти. Таких факторов существует множество - род промежуточной деятельности между заучиванием и воспроизведением, её временная локализация в интервале между заучиванием и воспроизведением, длительность интервала, степень первоначального заучивания и др. Для их исследования используются различные методики, например, методика Ф.Д. Горбова, которая направлена на выявление преходящих нарушений оперативной памяти по ходу и в связи с данной оперативной деятельностью.

В последние годы в исследованиях памяти начали применять совершенно новое инструментальное оснащение экспериментов. Для обеспечения экспериментального материала, широкого варьирования временных режимов, а также для регистрации различных параметров ответной реакции испытуемых с необходимой точностью используются компьютерные технологии. Использование компьютеров в исследованиях памяти значительно расширяет возможности экспериментатора, а результаты проводимых опытов делает более точными [19, с.98].

Память можно определить, как способность к получению, сохранению и воспроизведению жизненного опыта. Разнообразные инстинкты, врожденные и приобретенные механизмы поведения есть не что иное, как запечатленный, передаваемый по наследству или приобретаемый в процессе индивидуальной жизни опыт.

Продуктивность нашей памяти зависит от времени суток. Так, эффективность запоминания оказывается лучше, если информация, которую нужно использовать на следующее утро, запоминается перед сном.

В течение дня продуктивность памяти меняется: между 8 и 12 часами она максимальна, после обеда заметно снижается, а затем вновь начинает медленно возрастать. Если человек не утомлен, то в вечерние часы она снова достигает высокого уровня.

Непроизвольно запоминается информация, которая привлекательна для человека сама по себе: она либо особо значима (релевантна), либо привлекает непроизвольное внимание, либо кем-то специально организована. Для произвольного запоминания необходимо, чтобы человек поставил перед собой цель запомнить и приложил к этому некоторое волевое усилие. Произвольным и непроизвольным может быть также и воспроизведение.

Эти типы памяти выделяют в зависимости от того, что успешнее запоминает человек и как он предпочитает запоминать [29, с.48].

Во-первых, люди по-разному запоминают различный материал. Одни хорошо запоминают картины, лица, предметы, цвета, звуки. Это представители наглядно-образного типа памяти. Другие лучше запоминают мысли и словесные формулировки, понятия. Это представители словесно-логического типа памяти. Третьи одинаково хорошо запоминают и наглядно-образный, и словесно-логический материал. Это представители гармонического типа памяти.

Во-вторых, люди предпочитают запоминать разным способом. С этой точки зрения различают зрительный, слуховой, двигательный и смешанный типы памяти. Индивидуальные различия памяти зависят от характера деятельности человека, но у каждого есть ведущий тип памяти, который и определяет его индивидуальность.

К процессам памяти относятся: запоминание, сохранение, воспроизведение, забывание [48, с.252].

Запоминание - это процесс памяти, в результате которого происходит закрепление нового путем связывания его с приобретенным ранее. Это закрепление протекает по-разному, в зависимости от того, какой вид памяти используется. Выделяется произвольное и произвольное запоминание, долговременное, кратковременное или оперативное запоминание.

Воспроизведение можно определить, как процесс памяти, в результате которого происходит актуализация закрепленного ранее содержания психики путем извлечения его из долговременной памяти в оперативную. Процесс актуализации может характеризоваться различной степенью трудности или легкости протекания: от «автоматического» узнавания до мучительно трудного припоминания забытого. В соответствии с этим можно выделить в воспроизведении: узнавание, собственно воспроизведение и припоминание.

Узнавание происходит при повторном предъявлении субъекту объекта. Человек произвольно узнает предмет, который когда-то воспринимал. Здесь может возникнуть иллюзия, которой часто подвержены студенты: листая книгу, они узнают материал, в то время, как только его узнали, и на экзамене нормально воспроизвести не смогут [30, с.58].

Собственно, воспроизведение проходит без повторного предъявления субъекту объекта. Человек просто вспоминает. Вспоминает он либо произвольно, когда образ без видимых причин как бы всплывает в памяти, и произвольно, ставя перед собой цель и прилагая для воспроизведения волевые усилия.

Иногда происходит явление реминисценции - спонтанного растормаживания, когда информация, которую человек ранее никак не мог

припомнить, при более благоприятных обстоятельствах вспоминается сама, без усилия человека.

Забывание может быть частичным и полным. Частичное забывание проявляется в невозможности воспроизвести, но в возможности узнать. При повторном чтении или слушании материал кажется знакомым, но для самостоятельного воспроизведения этого недостаточно. Усвоенным можно считать то, что человек может не только узнать, но и воспроизвести. Полное забывание - невозможно ни воспроизвести, ни узнать. Немецкий психолог Г. Эббингауз на основе многочисленных экспериментов показал, что наибольший объем информации забывается через 72 часа после запоминания.

Сохранение. Все, что не забылось - сохраняется. Устойчиво значимый материал, связанный своим содержанием с потребностями человека, с его глубокими интересами, с целью его деятельности, забывается медленнее. Многое из того, что имеет для человека особенно важное жизненное значение, совсем не забывается. Сохранение материала определяется степенью его участия с деятельности личности.

Существует сохранение с открытым доступом, когда информация может или произвольно, или непроизвольно извлекаться из памяти. Однако имеется и сохранение с закрытым доступом, когда вспомнить что-нибудь возможно только при специально организованном воспроизведении, например, при помощи гипноза [32, с.151].

«Всякий жалуется на свою память, но никто - на свой здравый смысл», - писал Ф. Ларошфуко. Действительно, люди ошибочно думают, что хорошая память принесет им удачу в жизни и деятельности. Это не совсем так, важно правильно организовать мышление, но, тем не менее, существуют способы овладения своей памятью. Прежде всего, это так называемые мнемотехнические приемы, которые организуют материал так, чтобы его легче было запомнить. Например, фраза «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан» - облегчает запоминание цветового спектра,

или с помощью фразы «Yellow blue bus» иностранцы запоминают русское «Я люблю вас». Для запоминания цифрового ряда математик Г. В. Лейбниц предложил заменять такие числа фразами, слова в которых начинались с букв, соответствующих определенной цифре.

Один из самых эффективных методов развития памяти - это так называемая «система накопления». Основная мысль этой системы состоит в том, что память, подобно мускулам, должна развиваться постепенно, при помощи легких, постоянно повторяемых упражнений. Для этого нужно выбрать хорошо структурированный, желательно интересный, материал. В течение первой недели нужно учить только по одной строчке. Эту строчку важно не только зазубрить, но и прочувствовать, представить ее содержание. Запомненные строчки повторяются на следующий день, присоединяясь к новой. Через неделю учат по две строчки и так до запоминания трех страниц в день. Если в какой-то день не удалось выучить новый материал, то можно просто вспомнить то, что уже было выучено ранее [19, с.101].

В настоящее время все больше считается, что память не является единым психическим образованием, как полагают сторонники концепции единой «активной памяти». Более того, в зависимости от последовательности во времени от начала поступления информации на чувствительные входы до перевода ее на длительное хранение, существует по крайней мере три совершенно различных типа памяти: сенсорная, кратковременная и долговременная. Возможно, что на пути перевода информации из кратковременной памяти в долговременную существует и промежуточная (буферная) память, но ее свойства пока еще мало изучены.

Сенсорная (мгновенная) память осуществляет сохранение информации на уровне рецепторов. Она обладает очень коротким временем хранения «отпечатка» (0,3-1,0 сек), воздействующего объекта. Некоторые ее формы получили специальные названия иконическая (зрительная) и эхоическая (слуховая) сенсорная память. Если информация

из рецепторного хранилища не переводится в другую форму хранения, то она необратимо теряется.

У некоторых людей полное сохранение зрительной картины в иконической памяти ограничивается не долями секунды, а гораздо дольше - до 10 минут. Эти особенности во многом объясняют явления эйдети́зма у некоторых людей. При этом они обладают способностью "видеть" картину или предмет, который находился перед их глазами, но уже не экспонируется. Эта инерционность информационных входов, продлевающая для нас воздействие сигналов, обеспечивает непрерывность восприятия и для обычных людей (при моргании, движении глаз или просмотре кинофильмов). Эйдетические способности более выражены в детстве и снижаются у взрослых [40, с.92].

Можно указать три вида памяти, выделенные по критерию времени:

- оперативная память;
- кратковременная память;
- долговременная память.

Кратковременная память. Кратковременная память - процесс относительно небольшой длительности (несколько секунд, минут), но достаточный для полного воспроизведения только что происшедших событий, только что воспринятых предметов и явлений. После непродолжительного времени впечатления исчезают, и человек обычно оказывается неспособным что-либо вспомнить из воспринятого. Удерживаемая информация представляет собой не полное отражение событий, а непосредственную интерпретацию этих событий. Так, если при вас произнесли фразу, вы запомните не столько составляющие ее звуки, сколько слова.

Долговременная память. Долговременная память характеризуется длительностью и прочностью сохранения воспринятого материала. В долговременной памяти происходит накопление знаний, которые хранятся обычно в преобразованном виде - более обобщенном и

систематизированном. Долговременная память представляет собой интерпретацию событий, но информация может воспроизводиться через достаточно большие промежутки времени [21, с.589].

Оперативная память удерживает довольно точную и полную картину мира, воспринимаемую органами чувств. Длительность сохранения картины невелика - от секунды до нескольких часов. Она проявляется в ходе выполнения определенной деятельности и обслуживает эту деятельность. Оперативной памятью называют запоминание каких-то сведений, данных на время, необходимое для выполнения операций, отдельного трудового акта, т.е. оперативная память - это память, связанная с процессом выполнения какой-то деятельности и процессом общения. В жизни можно наблюдать значительные индивидуальные различия в области памяти. Закрепленные индивидуальные особенности памяти характеризуют личность, становятся ее свойствами, так как накладывают своеобразный отпечаток на деятельность и поведение личности.

Оперативная память - вид памяти, включающий процессы запоминания, сохранения и воспроизведения информации, перерабатываемой в ходе выполнения действия и необходимой только для достижения цели данного действия (Г.В. Репкина). В оперативную память поступает материал как из долговременной, так и из кратковременной памяти. Пока этот рабочий материал функционирует, он остается в ведении оперативной памяти. Как только работа прекратилась, он либо возвращается или поступает на хранение в долговременную память, либо забывается [34, с.146].

Иная точка зрения (М.С. Роговин) состоит в том, что оперативная память представляет собой лишь рассматриваемый под определенным углом зрения вариант кратковременной памяти. В оперативной памяти длительность сохранения обусловлена той степенью необходимости удержания промежуточных элементов деятельности, без которых невозможно достижение определенного результата [цит. по 31, с.217].

Установлено, что объем оперативной памяти для цифр всегда меньше объема кратковременной памяти, определявшегося в условиях, когда испытуемого заранее информировали о длине ряда. Предполагается, что различия в результатах, полученных для рядов известной и неопределенной длины, зависят от величины проактивного торможения, приходящегося на подлежащие воспроизведению элементы ряда. Начальные части сообщения интерферируют с последующими, и чем длиннее ряд в целом, тем больше интерференция.

Основные характеристики оперативной памяти: объем, точность, скорость запоминания, длительность сохранения, лабильность и помехоустойчивость.

Объем оперативной памяти - показатель количества, запоминаемого и сохраняемого в ней материала - измеряется оперативными единицами памяти. Оперативные единицы памяти (ОЕП) - это образы более или менее сложных сочетаний элементов материала, которые конструируются при выполнении действия в результате активных преобразований материала в соответствии со стоящими перед человеком задачами. В качестве мер объема оперативной памяти применяются минимально возможные и реально используемые в данной деятельности единицы.

Первые выделяются аналитически - методом последовательного расчленения предъявляемого материала на элементы, при сохранении которых еще возможно достижение цели данного действия; при расчленении материала на более дробные элементы действие утрачивает смысл. В реальных условиях человек, как правило, оперирует более крупными единицами, объединяя несколько элементов в более крупные символы. Ступеньки такого усложнения можно предвидеть, но определить, какими именно единицами реально оперирует человек, можно только экспериментальным путем.

Точность оперативной памяти - показатель идентичности воспроизводимого и требуемого материала [68, с.22].

Скорость запоминания характеризует то время или число повторений, которое требуется для запоминания всей необходимой для решения задачи информации.

Длительность сохранения характеризует то максимальное время, в течение которого предъявляемый материал сохраняется без искажений, препятствующих решению задач, т. е. время от предъявления информации до осуществления цели действия.

Лабильность (подвижность) оперативной памяти характеризует соотношение между запоминанием и забыванием материала.

Наконец, помехоустойчивость оперативной памяти характеризует устойчивость к действию внешних и внутренних помех (например, к влиянию качества предшествующего и последующего к запоминаемому материала).

Таким образом, память - это способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Разнообразные инстинкты, врождённые и приобретённые механизмы поведения есть нечто иное, как запечатлённый, передаваемый по наследству или приобретенный в процессе индивидуальной жизни опыт. Без постоянного обновления такого опыта живые организмы не смогли бы адаптироваться к текущим быстро меняющимся событиям в жизни.

1.2 Психологические особенности младших школьников

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6-7 до 9—10 лет. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе.

Начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и

имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку. На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается и к концу младшего школьного возраста все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества.

Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе. Постепенно мотивация к учебной деятельности, столь сильная в первом классе, начинает снижаться. Это связано с падением интереса к учебе и с тем, что у ребенка уже есть завоеванная общественная позиция ему нечего достигать. Для того чтобы этого не происходило учебной деятельности необходимо придать новую лично значимую мотивацию. Ведущая роль учебной деятельности в процессе развития ребенка не исключает того, что младший школьник активно включен и в другие виды деятельности, в ходе которых совершенствуются и закрепляются его новые достижения [62, с.75].

Согласно Л.С. Выготскому [8], с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. Развитие словесно - логического, рассуждающего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие - думающим».

Согласно О.Ю. Ермолаеву, на протяжении младшего школьного возраста в развитии внимания происходят существенные изменения, идет интенсивное развитие всех его свойств: особенно резко (в 2,1 раза)

увеличивается объем внимания, повышается его устойчивость, развиваются навыки переключения и распределения. К 9-10 годам дети становятся способны достаточно долго сохранять внимание и выполнять произвольно заданную программу действий [цит. по 61, с.115].

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной.

Младший школьный возраст сензитивен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной. В.Д. Шадриков и Л.В. Черемошкина выделили 13 мнемических приемов, или способов организации запоминаемого материала: группировка, выделение опорных пунктов, составление плана, классификация, структурирование, схематизация, установление аналогий, мнемотехнические приемы, перекодирование, достраивание запоминаемого материала, серийная организация ассоциации, повторение [69, с.78].

Трудность выделения главного, существенного отчетливо проявляется в одном из основных видов учебной деятельности школьника — в пересказе текста. Психолог А.И. Липкина, исследовавшая особенности устного пересказа у младших школьников, заметила, что краткий пересказ дается детям гораздо труднее, чем подробный. Рассказать кратко — это значит выделить основное, отделить его от деталей, а именно этого дети не умеют.

Отмеченные особенности мыслительной деятельности детей являются причинами неуспеваемости определенной части учащихся. Неумение преодолеть возникающие при этом трудности в учении приводят иногда к отказу от активной мыслительной работы. Учащиеся начинают использовать различные неадекватные приемы и способы выполнения

учебных заданий, которые психологи называют «обходными путями», к их числу относится механическое заучивание материала без его понимания. Дети воспроизводят текст почти наизусть, дословно, но при этом не могут ответить на вопросы по тексту. Еще один обходной путь — выполнение нового задания тем же способом, каким выполнялось какое-нибудь задание раньше. Помимо этого, учащиеся с недостатками мыслительного процесса при устном ответе пользуются подсказкой, стараются списать у товарищей и т. д. [6, с.153].

В этом возрасте происходит появление и другого важного новообразования — произвольного поведения. Ребенок становится самостоятельным, сам выбирает, как ему поступать в определенных ситуациях. В основе этого вида поведения лежат нравственные мотивы, формирующиеся в этом возрасте. Ребенок впитывает в себя моральные ценности, старается следовать определенным правилам и законам. Часто это связано с эгоистическими мотивами, и желаниями быть одобренным взрослым или укрепить свою личностную позицию в группе сверстников. То есть их поведение так или иначе, связано с основным мотивом, доминирующим в этом возрасте — мотивом достижения успеха.

С формированием у младших школьников произвольного поведения тесно связаны такие новообразования, как планирование результатов действия и рефлексия [1, с.287].

Ребенок способен оценить свой поступок с точки зрения его результатов и тем самым изменить свое поведение, спланировать его соответствующим образом. Появляется смыслово - ориентировочная основа в поступках, это тесно связано с дифференцированностью внутренней и внешней жизни. Ребенок способен побороть в себе свои желания, если результат их выполнения не будет соответствовать определенным нормам или не приведет к поставленной цели. Важной стороной внутренней жизни ребенка становится его смысловая ориентировка в своих действиях. Это связано с переживаниями ребенка по

поводу боязни изменения отношения с окружающими. Он боится потерять свою значимость в их глазах.

Ребенок начинает активно размышлять по поводу своих действий, утаивать свои переживания. Внешне ребенок не такой, как внутренне. Именно эти изменения в личности ребенка часто приводят к выплескам эмоций на взрослых, желаниям сделать то, что хочется, к капризам. «Негативное содержание этого возраста проявляется в первую очередь в нарушении психического равновесия, в неустойчивости воли, настроения и т. д.».

Развитие личности младшего школьника зависит от школьной успеваемости, оценки ребенка взрослыми. Как я уже говорила, ребенок в этом возрасте очень сильно подвержен внешнему влиянию. Именно благодаря этому он впитывает в себя знания как интеллектуальные, так и нравственные. «Значительную роль в установлении нравственных норм и развитии детских интересов играет учитель, хотя степень их успешности в этом будет зависеть от типа его отношения с учениками». Другие взрослые тоже занимают важное место в жизни ребенка.

В младшем школьном возрасте происходит рост стремления детей к достижениям. Поэтому основным мотивом деятельности ребенка в этом возрасте является мотив достижения успеха. Иногда встречается другой вид этого мотива — мотив избегания неудачи [57, с.72].

В сознании ребенка закладываются определенные нравственные идеалы, образцы поведения. Ребенок начинает понимать их ценность и необходимость. Но для того, чтобы становление личности ребенка шло наиболее продуктивно, важно внимание и оценка взрослого. «Эмоционально-оценочное отношение взрослого к поступкам ребенка определяет развитие его нравственных чувств, индивидуального ответственного отношения к правилам, с которыми он знакомится в жизни». «Социальное пространство ребенка расширилось — ребенок постоянно общается с учителем и одноклассниками по законам четко

формулируемых правил».

Именно в этом возрасте ребенок переживает свою уникальность, он осознает себя личностью, стремится к совершенству. Это находит свое отражение во всех сферах жизни ребенка, в том числе и во взаимоотношениях со сверстниками. Дети находят новые групповые формы активности, занятий. Они стараются по началу вести себя так, как принято в этой группе, подчиняясь законам и правилам. Затем начинается стремление к лидерству, к превосходству среди сверстников. В этом возрасте дружеские отношения более интенсивные, но менее прочные. Дети учатся умению приобретать друзей и находить общий язык с разными детьми. «Хотя предполагается, что способность к формированию близких дружеских отношений в некоторой степени определяется эмоциональными связями, установившимися у ребенка в течение первых пяти лет его жизни».

Дети стремятся к совершенствованию навыков тех видов деятельности, которые приняты и ценятся в привлекательной для него компании, чтобы выделиться в ее среде, добиться успеха.

В младшем школьном возрасте у ребенка развивается направленность на других людей, получившая свое выражение в просоциальном поведении учет их интересов. Просоциальное поведение очень значимо для развитой личности [15, с.186].

Способность к сопереживанию получает свое развитие в условиях школьного обучения потому, что ребенок участвует в новых деловых отношениях, невольно он вынужден сравнивать себя с другими детьми — с их успехами, достижениями, поведением, и ребенок просто вынужден учиться развивать свои способности и качества.

Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познаний и деятельности. Основная задача взрослых в работе с детьми

младшего школьного возраста — создание оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка.

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы.

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

Для проведения психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников целесообразно провести моделирование.

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

«Моделирование - это опосредованное практическое или теоретическое исследование объекта, при котором непосредственно изучается не сам интересующий нас объект, а некоторая вспомогательная искусственная или естественная система (модель): а) находящаяся в некотором объективном соответствии с познаваемым объектом; б) способная замещать его на определенных этапах познания и в) дающая при исследовании, в конечном счете, информацию о самом моделируемом объекте» [цит. по 11].

Для более успешного использования потенциальных возможностей образовательного учреждения в развитии памяти младших школьников была разработана теоретическая модель коррекции видов памяти у младших школьников.

Моделирование в психологии – применение метода моделирования в психологических исследованиях развивается в двух направлениях:

1) знаковая или техническая имитация механизмов, процессов и их результатов психической деятельности - моделирование психики;

2) организация, воспроизведение того или иного вида человеческой деятельности путем искусственного конструирования среды этой деятельности [цит. по 38, с. 299].

Универсальность моделирования как познавательного метода позволяет относить его к разряду методов общенаучного характера.

Под моделированием будем понимать исследование объектов на их моделях. Моделями (лат. *modulus* – «мера», «образец») будем считать специальные искусственно созданные объекты, по своим определенным характеристикам сходные с реальными объектами, подлежащими изучению [цит. по 38, с. 128].

Охарактеризуем первый этап моделирования: целеполагание.

Целеполагание эффективно реализуется с помощью метода «дерево целей», который позволяет более структурировано и информативно исследовать проблему.

Метод «дерева целей» был предложен Ч. Черменом и Р. Акоффом в 1957 году и представлял собой упорядочивающий инструмент, позволяющий формировать компоненты общей целевой программы развития и соответствия со специфическими целями различных уровней и областей деятельности [12, с. 104].

Доктор психологических наук, Долгова Валентина Ивановна определила дерево целей как «структурно-построенную по иерархическому принципу (распределенную по уровням, проранжированную) совокупность целей экономической системы, плана, программы, в которой определяется генеральная цель («вершина дерева») и подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева») [13, с. 268].

Уникальность данного метода заключается в отображении способа достижения генеральной цели через составление иерархического перечня понятных и достижимых целей нижнего уровня.

Метод дерева целей ориентирован на получение относительно устойчивой структуры целей, проблем, направлений. Для достижения этого при построении первоначального варианта структуры следует учитывать закономерности целеобразования и использовать принципы формирования иерархических структур. Этот метод широко применяется для прогнозирования возможных направлений развития науки, техники, технологий, а также для составления личных целей, профессиональных, целей любой компании. Так называемое дерево целей тесно увязывает между собой перспективные цели и конкретные задачи на каждом уровне иерархии. При этом цель высшего порядка соответствует вершине дерева, а ниже в несколько ярусов располагаются локальные цели (задачи), с помощью которых обеспечивается достижение целей верхнего уровня.

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели;
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня);
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня;
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие (подцели 3-го уровня).

В психолого-педагогической практике, метод «дерева целей» применяется В.И. Долговой, где отмечено, что как метод планирования дерево целей представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [13, с. 269].

Вышеизложенное составило основу для построения дерева целей психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших

школьников. Первый этап в изучении данной проблемы – это этап целеполагания. И он начинается с постановки генеральной цели.

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников.

1. Изучить психолого-педагогическую проблему коррекции видов памяти у младших школьников в теоретических исследованиях.

1.1. Изучить понятие «память» в психолого-педагогических исследованиях.

1.2. Определить особенности младших школьников.

1.3. Обосновать процесс моделирования психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников.

2. Организовать и провести исследование психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Дать характеристику выборки и провести анализ результатов констатирующего эксперимента.

3. Провести экспериментальную работу по организации и проведению коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками.

3.1. Описать программу психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников.

3.2. Провести анализ эффективности коррекционной работы.

3.3. Дать психолого-педагогические рекомендации по коррекции видов памяти у младших школьников.

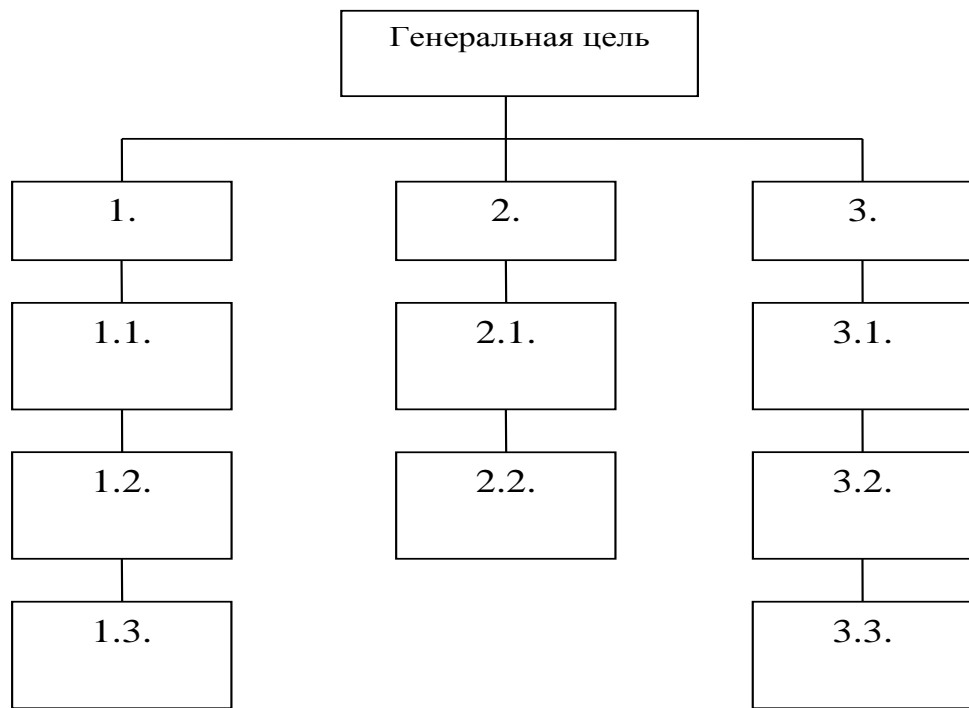


Рисунок 1. Схема целеполагания (дерево целей) психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников

На основе дерева целей составлена модель психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников. Модель – это, как правило, искусственно созданный объект в виде схемы, математических формул, физической конструкции, наборов данных и алгоритмов их обработки и т.п [13, с. 271].

Под «моделью» в педагогике и психологии понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов [4, с. 37].

Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [54, с. 14]. Это наличие цели, элементов, структуры. Их достоверность определяется с помощью системы мероприятий, реализуемых конкретными исполнителями, которые выделяют для этого необходимые ресурсы.

В психологическом словаре В.Н. Зинченко, Б.Г. Мещерякова авторы касаются следующих особенностей модели: построение моделей протекания неких психологических процессов с целью формальной

проверки их работоспособности. Выполняется путем предоставления испытуемому различных средств, которые могут включаться в структуру деятельности.

Целенаправленное воздействие психокоррекции осуществляется через психокоррекционный комплекс, состоящий из нескольких взаимосвязанных блоков. Каждый блок направлен на решение различных задач и состоит из методов и приёмов.

Психокоррекционный комплекс включает в себя четыре основных блока: теоретический блок, диагностический блок, формирующий блока, аналитический блок и блок оценки результата[70, с. 50].

На основании вышеперечисленного была составлена теоретическая модель психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников (см. рисунок 2).

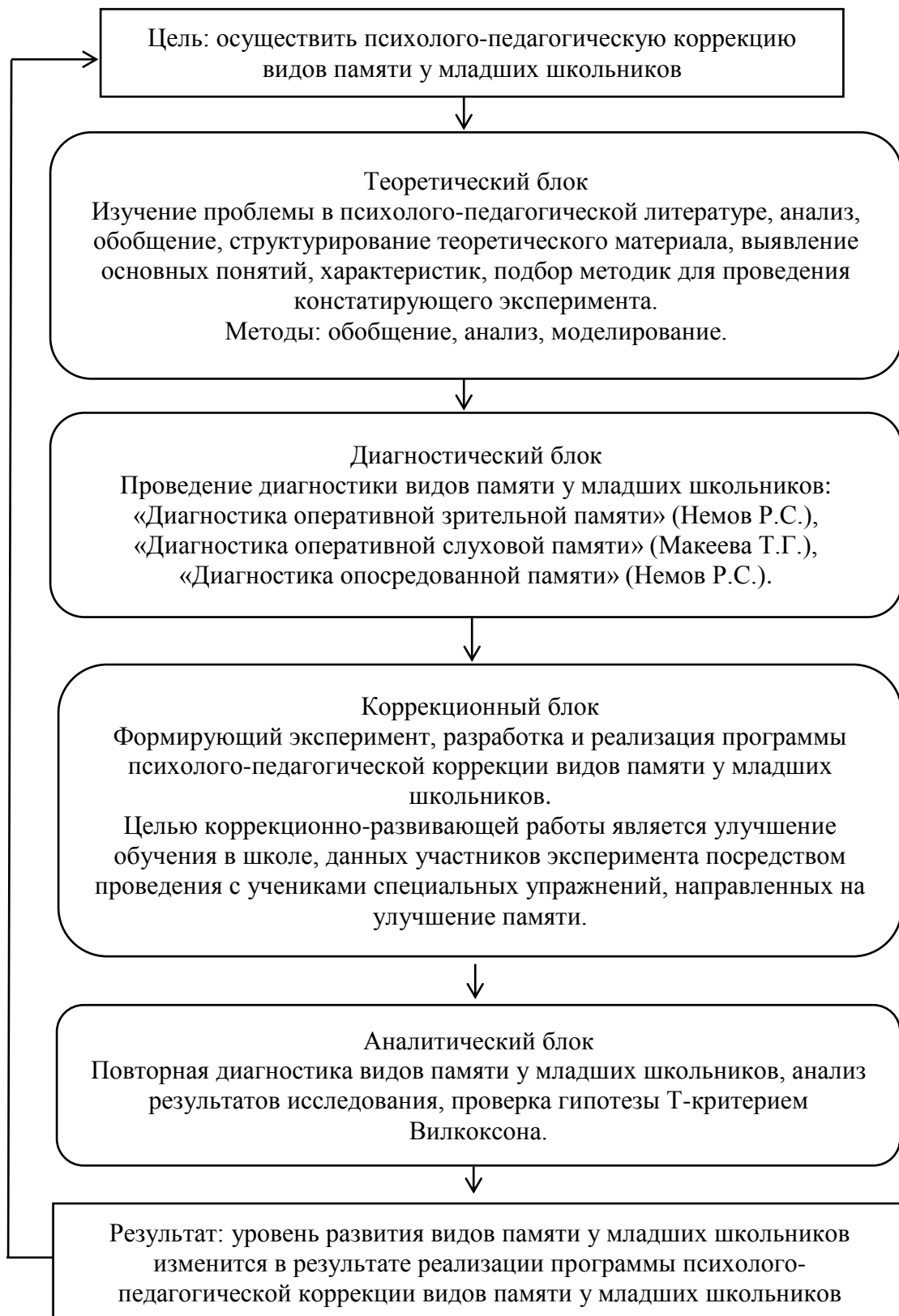


Рисунок 2. Модель психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников

Модель психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников актуальна, поскольку позволяет на основе одной

проблемы работать в нескольких направлениях. Данная модель охватывает все формы работы педагога-психолога для получения полной картины по вышеназванной проблеме как до проведения психолого-педагогической коррекции, так и после.

Основными блоками данной модели являются: задачи исследования; первоначальная диагностика видов памяти младших школьников; коррекционно-развивающая работа; вторичная диагностика видов памяти после проведения коррекционно-развивающей программы; анализ результатов исследования и рекомендации.

Рассмотрим блоки коррекционно-развивающей программы более подробно.

1. Первоначальная диагностика видов памяти у младших школьников.

Первоначальная диагностика видов памяти проводится у всей группы испытуемых по методикам: «Диагностика оперативной зрительной памяти» (Немов Р.С.), «Диагностика оперативной слуховой памяти» (Макеева Т.Г.), «Диагностика опосредованной памяти» (Немов Р.С.).

Далее проводится отбор детей, имеющих низкие показатели развития по какому-либо виду памяти.

2. Коррекционно-развивающая работа. Эффективность развивающей работы в значительной степени зависит от:

- формы проведения работы;
- подбора и комплектации групп;
- продолжительности и режима занятий.

Традиционно выделяют две формы проведения занятий - индивидуальную и групповую. Выбор формы работы зависит от особенностей психического и физического развития ребенка, от его возраста и выраженности аффективных проблем. В практике часто используется смешанная, индивидуально-групповая форма.

Группа формируется на основе анализа диагностических данных.

Отбираются дети с низкими показателями развития видов памяти. Периодичность занятий с детьми в группе по развитию памяти: 2 занятия в неделю продолжительностью 45 минут. Основное содержание групповых занятий составляют игры и психотехнические упражнения. Процесс коррекционно-развивающей работы может быть кратковременным (от 2 до 6 месяцев) или долговременным (от 1 года и дольше). Продолжительность занятий зависит от задач коррекционно-развивающей работы, от психологических особенностей членов группы и от возраста участников.

Занятия имеют определенную структуру, которая включает: вводная часть, основная часть занятия, рефлексия прошедшего занятия, заключительная часть.

Задача вводной части - создание у учащихся определенного положительного эмоционального фона, без которого эффективное усвоение знаний невозможно. Этот позитивный эмоциональный настрой, постоянно создаваемый на развивающих занятиях, постепенно должен у учащихся закрепиться и переноситься на другие школьные уроки. В качестве приема создания положительного эмоционального фона может выступить просьба учителя улыбнуться друг другу и сказать добрые слова [цит. по 11]. Эти слова несут положительную энергию, помогают создавать атмосферу доверия, тепла, дружелюбия и хорошего настроения.

Важным моментом вводной части является выполнение упражнений для улучшения мозговой деятельности [цит. по 19, с. 87].

Стимулирующее воздействие физических упражнений на психическую деятельность известно давно. Имеется много данных об улучшении показателей различных психических процессов под влиянием физических упражнений: увеличивается объем памяти. Тем самым обеспечивается более высокий уровень работоспособности, который влияет положительно на успешность учебной деятельности. Для каждого урока необходимо подбирать специальные упражнения, стимулирующие те психические функции, которые подлежат развитию на данном уроке.

Задания для основной части урока подбираются с учетом их направленности на соответствующие познавательные процессы и с точки зрения удобства для коллективной работы в классе. Для достижения развивающего эффекта применяется многократное выполнение заданий одного типа. С целью предотвращения снижения интереса учащихся к повторению однотипных заданий нужно стремиться обеспечить разнообразие внешнего оформления содержания ряда заданий, но сохранить единство их внутренней направленности.

Рефлексия предполагает собой оценку занятия в двух аспектах: эмоциональном (понравилось, не понравилось, было хорошо, плохо, почему и пр.) и смысловом (зачем мы это делали, почему это важно).

Задача заключительной части урока состоит в подведении итогов занятия, обсуждении результатов работы учащихся и тех трудностей, которые у них возникали при выполнении заданий. Существенным моментом здесь являются ответы учащихся на вопрос: чем же мы занимались и чему научились на данном уроке.

Существенными особенностями занятий с младшими школьниками должно являться включение игровых, соревновательных элементов, поддержание доброжелательной, заинтересованной атмосферы, организация коллективной работы, налаживание сотрудничества с детьми. Это позволяет проводить занятия на высоком познавательном уровне, поддерживать деловую и в то же время свободную атмосферу.

Благоприятными условиями для коррекции памяти у младшего школьника можно считать:

- сотрудничество педагога и школьника;
- опора на ведущую деятельность школьников;
- учет возрастных особенностей школьников;
- развертывание и максимальное обогащение содержания развивающих игр;
- гуманистическая направленность игровой деятельности;

- взаимодействие детей друг с другом;
- взаимодействие сотрудников МБОУ и родителей.

3. Вторичная диагностика видов памяти после проведения коррекционно-развивающей программы.

Для проверки эффективности развивающей программы после её проведения проводится повторная диагностика учащихся по методикам: «Диагностика оперативной зрительной памяти» (Немов Р.С.), «диагностика оперативной слуховой памяти» (Макеева Т.Г.), «диагностика опосредованной памяти» (Немов Р.С.).

4. Анализ результатов исследования

После проведения повторной диагностики, необходимо провести сравнительный анализ полученных данных диагностики до и после проведения коррекционно-развивающей программы. Отображаем распределение результатов диагностики уровней коррекции видов памяти до проведения формирующего эксперимента и после в виде диаграммы.

Далее, при помощи метода математической обработки данных T - критерия Вилкоксона, проводим сопоставление показателей диагностики до и после проведения коррекционно-развивающей программы. Устанавливаем не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом. Полученные значения отображаем на оси значимости.

После проведения всех требующихся подсчётов делаем выводы о подтверждении или опровержении гипотезы нашего исследования.

Таким образом, для организации проведения психолого-педагогической коррекционной программы использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей

подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель психолого-педагогической коррекции видов памяти младших школьников. Модель состоит из четырех блоков: теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического.

Выводы по 1 главе

Память - это способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Разнообразные инстинкты, врождённые и приобретённые механизмы поведения есть нечто иное, как запечатлённый, передаваемый по наследству или приобретенный в процессе индивидуальной жизни опыт. Без постоянного обновления такого опыта живые организмы не смогли бы адаптироваться к текущим быстро меняющимся событиям в жизни.

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Достижения этого возраста обусловлены характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы.

Для организации проведения психолого-педагогической коррекционной программы использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников. Модель состоит из четырех блоков: теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического.

Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования психолого-педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников

2.1 Этапы, методы, методики исследования

Практическая часть работы заключается в том, чтобы выявить уровень развития видов памяти у младших школьников. Исследование видов памяти у младших школьников проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик для проведения эксперимента. На этом этапе выполнено изучение литературы по проблеме.

2. Опытно – экспериментальный: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграмм и таблицы. Так же была проведена разработка и реализация программы.

3. Контрольно – обобщающий: анализ и обобщение результатов формирующего исследования, формулирование выводов, проверка гипотезы.

В исследовании видов памяти у младших школьников были использованы следующие методы и методики:

Теоретические – анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, моделирование, целеполагание.

Под анализом понимается метод, в основе которого лежит процесс разложения предмета на составные части. Когда ученый пользуется методом анализа, он мысленно разделяет изучаемый объект, то есть, выясняет, из каких частей он состоит, каковы его свойства и признаки.

Анализ литературы – это метод научного исследования,

предполагающий операцию мысленного или реального расчленения целого (вещи, свойства, процесса или отношения между предметами) на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности человека.

Синтез - метод научного исследования, состоящий в соединении разнообразных явлений, вещей, качеств, противоположностей или противоречивого множества в единство, в котором противоречия и противоположность сглаживаются или снимаются.

Синтез представляет собой соединение полученных при анализе частей в нечто целое. В результате применения синтеза происходит соединение знаний, полученных в результате использования анализа в единую систему.

Методы анализа и синтеза в научном творчестве органически связаны между собой и могут принимать различные формы в зависимости от свойств изучаемого объекта и цели исследования.

Прямые (эмпирические) анализ и синтез применяются на стадии поверхностного ознакомления с объектом. При этом осуществляется выделение отдельных частей объекта, обнаружение его свойств, простейшие измерения, фиксация непосредственно данного, лежащего на поверхности общего.

Моделирование - процесс распознавания последовательности идей и поведения, которая позволяет справиться с задачей. Кушнер Ю.З. определяет моделирование как «метод создания и исследования моделей. Изучение модели позволяет получить новое знание, новую целостную информацию об объекте».

Процесс создания модели достаточно трудоемкий, исследователь проходит через несколько этапов.

Первый – тщательное изучение опыта, связанного с интересующим исследователя явлением, анализ и обобщение этого опыта и создание гипотезы, лежащей в основе будущей модели.

Второй – составление программы исследования, организация практической деятельности в соответствии с разработанной программой, внесение в неё коррективов, подсказанных практикой, уточнение первоначальной гипотезы исследования, взятой в основу модели.

Третий – создание окончательного варианта модели. Если на втором этапе исследователь как бы предлагает различные варианты конструируемого явления, то на третьем этапе он на основе этих вариантов создает окончательный образец того процесса (или проекта), который собирается воплотить.

В педагогике моделирование успешно применяется для решения важных дидактических задач. Например, педагог-исследователь может разработать модели: оптимизации структуры учебного процесса, активизации познавательной самостоятельности учащихся, личностно-ориентированного подхода к учащимся в учебном процессе.

Целеполагание – смыслообразующее содержание практики, состоящее в формировании цели как субъективно-идеального образа желаемого и воплощении ее в объективно-реальном результате деятельности. Целеполагание — процесс выбора одной или нескольких целей с установлением параметров допустимых отклонений для управления процессом осуществления идеи.

Эмпирические – экспериментальный (констатирующий), тестирование по методикам:

1. Диагностика оперативной зрительной памяти (Немов Р.С.)
2. Диагностика оперативной слуховой памяти (Макеева Т.Г.)
3. Диагностика опосредованной памяти. (Немов Р.С.)

Охарактеризуем использованные методики.

1. Диагностика оперативной зрительной памяти (Немов Р.С.).

Цель: определение объема оперативной зрительной памяти.

Материал необходимый для проведения диагностики: карточки с фигурами, матрица и карандаш.

Этот вид памяти характеризуется тем, насколько долго человек может хранить и использовать в процессе решения задачи ту информацию, которая необходима для поиска правильного решения. Время удержания информации в оперативной памяти служит её основным показателем. В качестве дополнительной характеристики оперативной памяти можно использовать количество ошибок, допускаемых человеком во время решения задачи (имеются в виду такие ошибки, которые связаны с не сохраненной в памяти нужной для решения задачи информацией).

Оперативную зрительную память ребенка и ее показатели можно определить при помощи следующей процедуры. Ребенку последовательно, на 15 секунд каждая, предлагаются карточки – задания, представленные в виде шести по-разному заштрихованных треугольников. После просмотра очередной карточки она убирается и вместо нее предлагается матрица, включающая 24 разных треугольника, среди которых находится и те шесть треугольников, которые ребенок только что видел на отдельной карточке. Задание заключается в том, чтобы отыскать и правильно указать в матрице все шесть изображенных на отдельной карточке треугольников.

Показателем развитости зрительной оперативной памяти является частное от деления времени решения задачи в минуту. На число ошибок, допущенных в процессе решения плюс единица. Ошибками считаются неправильно указанные в матрице треугольники или те из них, которые ребенок не смог по какой-либо причине найти.

Практически для получения этого показателя поступают следующим образом. По всем четырем карточкам определяется количество правильно найденных на матрице треугольников, и их общая сумма делится на четыре. Это и будет среднее число правильно указанных треугольников. Данное число затем вычитается из шести, и полученный результат рассматривается как среднее количество допущенных ошибок.

Затем определяют среднее время работы ребенка над заданием, которое в свою очередь получается путем деления общего суммарного

времени работы ребенка над всеми четырьмя карточками на 4.

Момент окончания времени работы ребенка над поиском треугольников в общей матрице определяется экспериментатором при помощи вопроса к ребенку: «Ты уже сделал, что смог?». Как только ребенок утвердительно ответит на данный вопрос и практически прекратит поиск треугольников в матрице, считается, что он завершил свою работу. Деление среднего времени работы ребенка над поисками на матрице шести треугольников на количество допущенных ошибок позволяет, наконец, получить искомый показатель.

Для того чтобы ускорить процесс добывания информации о том, правильно или неправильно ребенок отыскал в матрице нужные треугольники, рекомендуется воспользоваться их идентификацией по номерам, которые стоят в левом нижнем углу под каждым из треугольников в матрице. Так, например, первому набору из шести (номер набора обозначен римской цифрой, расположенной под ним) в матрице соответствуют треугольники со следующими номерами: 1,3,8,12,14,16; второму набору – 2,7,15,18,19,21; третьему набору – 4,6,10,11,17,24; четвертому набору – 5,9,13,20,22,23.

Оценка результатов.

- 10 баллов – получает испытуемый, имеющий объём кратковременной памяти равный 8-и и более единицам.
- 8 баллов – оценивается объём кратковременной памяти ребёнка, если он фактически равен 5 или 6 единицам.
- 4 балла – получает испытуемый, имеющий объём кратковременной памяти, составляющий 4 единиц.
- балла – ставится, в том случае если объём кратковременной памяти составляет 1-3 единицы.
- 0 баллов – объём кратковременной памяти равняется 0-1 единиц.

Выводы по уровням развития.

- 10 баллов – хорошая развитая по объему кратковременная память.
- 8 баллов – среднеразвитая по объёму кратковременная память.
- 4 балла – не вполне достаточный по объёму уровень кратковременной памяти.
- балла – низкий уровень кратковременной памяти.
- 0 баллов – очень низкий объём кратковременной памяти.

2. Диагностика оперативной слуховой памяти (Макеева Т.Г.)

Цель: определение объема оперативной слуховой памяти.

Для проведения этой методики требуется листок бумаги и карандаш.

Чтобы определить оперативную слуховую память, группе детей зачитывается набор из 10 слов: бревно, вода, глаз, год, река, заря, гриб, чашка, сено, шутка – с интервалом в 1 секунду. Затем, им дается 4 минуты на то, чтобы они записали слова, которые запомнили.

Коэффициент оперативной слуховой памяти определяется путем деления общего числа слов на количество запомнившихся и всё это умножается на сто процентов.

Развитость оперативной слуховой памяти рассчитывается по формуле:

$$C = V : A \times 100\%$$

A – общее количество слов

V – количество запомнившихся слов

C – коэффициент оперативной слуховой памяти

- 70 – 100% - высокий уровень
- 50 – 70 % - средний уровень
- 30 – 50% - низкий уровень
- Ниже 30% - очень низкий уровень

3. Диагностика опосредованной памяти. (Немов Р.С.)

Цель работы: Исследование уровня доступной смысловой

организации памяти, сравнение продуктивности непосредственного и опосредованного запоминания.

Материалы: 10 отвлечённых понятий.

Метод: учебные модификации А.Р. Лурия методов исследования уровня доступной смысловой организации памяти, разработанных И.С. Выготским и А.Н. Леонтьевым.

Материалом необходимым для проведения методики, служат лист бумаги и ручка. Перед началом обследования ребенку говорят следующие слова: «Сейчас я буду называть тебе разные слова и предложения, и после этого делать паузу. Во время этой паузы ты должен будешь на листе бумаги нарисовать или написать что-нибудь такое, что позволит тебе запомнить и затем легко вспомнить те слова, которые я произнес. Слов и выражений, которые нужно запомнить довольно много».

Ребенку последовательно одно за другим зачитываются следующие слова и выражения: восход солнца, пчела, дождь, пожар, качели, город, очень жарко, вода, шелест листьев, мальчик. После прочтения ребенку каждого слова или словосочетания экспериментатор делает паузу на 20 секунд, в это время ребенок должен успеть изобразить на данном листе бумаги что-либо такое, что в дальнейшем позволит ему вспомнить нужные слова и выражения. Если за отведенное время ребенок не успел сделать запись или рисунок, то экспериментатор прерывает его и зачитывает очередное слово или выражение.

Как только эксперимент закончен, психолог просит ребенка, пользуясь сделанными им рисунками или записями, вспомнить те слова и выражения, которые были ему зачитаны.

Оценка результатов.

За каждое правильно воспроизведенное по собственному рисунку или записи слово, или словосочетание ребенок получает 1 балл. Правильно воспроизведенными считаются не только те слова и словосочетания, которые восстановлены по памяти буквально, но и те, которые переданы

другими словами, но точно по смыслу. Приблизительно правильное воспроизведение оценивается в 0,5 балла, а неверное – 0 баллов.

Максимальная общая оценка, которую ребенок может получить в этой методике, равна 10 баллам. Такую оценку ребенок получит тогда, когда правильно вспомнит все без исключения слова и выражения. Минимальная возможная оценка – 0 баллов. Она соответствует тому случаю, если ребенок не мог вспомнить по своим рисункам и записям ни единого слова или не сделал ни к одному слову рисунка или записи [цит. по 21, с.127].

- 9-10 баллов – высокий уровень
- 6-8 баллов – средний уровень
- 3-5 баллов – низкий уровень

Метод математической статистики - T - критерий Вилкоксона.

T - Критерий Вилкоксона применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых (количество испытуемых от 5 до 50 человек).

Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом. Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а

нетипичным, или редким, сдвигом - сдвиг в более редко встречающемся направлении.

Гипотезы Т-критерия Вилкоксона:

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

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

Ограничения в применении Т- критерия Вилкоксона:

1. Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях - 5 человек. Максимальное количество испытуемых - 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц.

2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов. Можно обойти это ограничение, сформулировав гипотезы, включающие отсутствие изменений, например: «Сдвиг в сторону увеличения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений и тенденцию сохранения их на прежнем уровне» [цит. по 35, с. 180].

Таким образом, психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап. В работе был использован комплекс методов: 1. теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей», моделирование; 2. эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Диагностика оперативной зрительной памяти» (Немов Р.С.), «Диагностика оперативной слуховой памяти» (Макеева Т.Г.), «Диагностика опосредованной памяти» (Немов Р.С.); 3. статистический: Т-критерий Вилкоксона. Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

2.2 Характеристика выборки, анализ результатов констатирующего эксперимента

Экспериментальной базой явилась муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей №23» города Озерска. В исследование приняли участие ученики 3-го класса в количестве 15 человек, из которых 9 девочек и 6 мальчиков. Коллектив существует третий год. Это группа детей с положительным опытом коллективных взаимоотношений. В классе преобладает хорошее настроение, активное отношение к учёбе. С классным руководителем сложились доверительные дружеские отношения.

Коллектив выглядит сплочённым, идёт процесс развития коллективистских устремлений, организованности, самостоятельности. В коллективе развивается не только критика, но и самокритика. Ценят познавательную активность, дружелюбие.

Дети подвижные, на уроках активные, обладают высокой работоспособностью. Большинство детей стремятся получить новые знания. Внимание учащихся на уроке и при выполнении домашних заданий устойчивое. В основном у детей смешанный тип внимания. У детей заметно увеличивается объём внимания, повышается его устойчивость, развиваются навыки переключения и распределения.

Обучающиеся становятся самостоятельными, сами выбирают, как им поступать в определённых ситуациях, особенно в конфликтных ситуациях, стараются следовать правилам поведения учащихся и нормам поведения в коллективе, обществе.

Дети чувствуют себя комфортно, нашли себе друзей, стремятся прийти на помощь. Дисциплина хорошая не только на уроках, но и вне уроков.

Результаты диагностики оперативной слуховой памяти представлены на рисунке 3 и в таблице 1 Приложения 2.

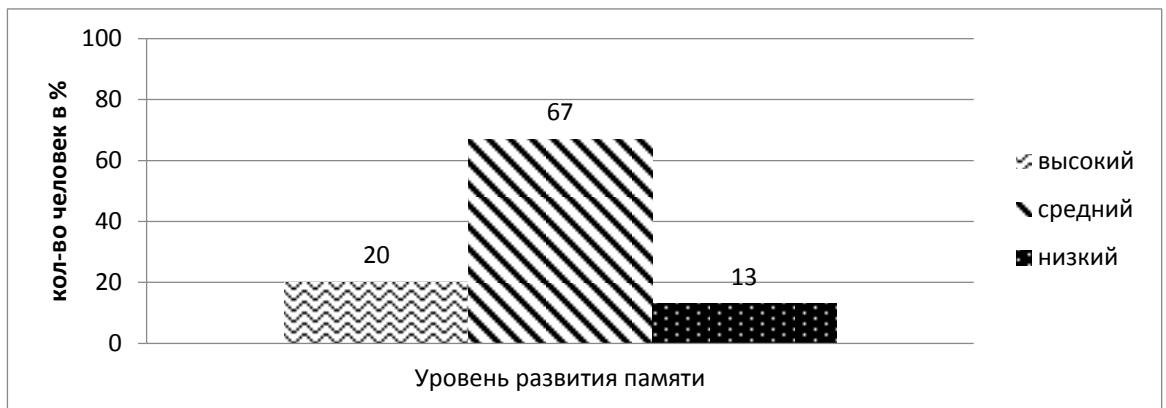


Рисунок 3. Результаты диагностики оперативной слуховой памяти у младших школьников

Как видно из рисунка 3, диагностика показала, что:

- высокий уровень развития оперативной слуховой памяти преобладает у 20% испытуемых (6 человек), для них характерно хорошее запоминание и воспроизведение максимального количества ранее перечисленных слов;

- средний уровень у 67% испытуемых (10 человек), они воспроизвели ранее названные слова в количестве небольшом, но в пределах нормы;

- низкий уровень развития у 13% испытуемых (2 человека), для них характерно запоминание и воспроизведение небольшого количества названных ранее слов.

Результаты диагностики уровня развития зрительной памяти представлены на рисунке 4 и в таблице 2 Приложения 2.

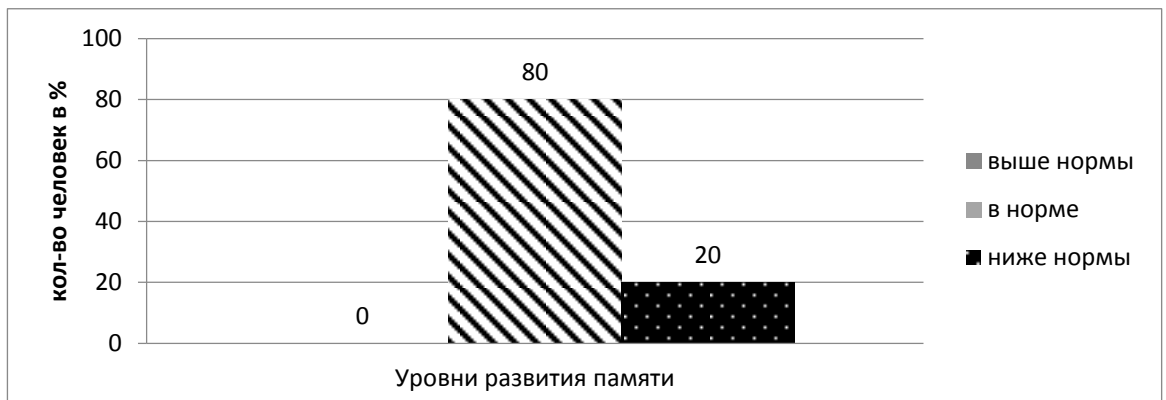


Рисунок 4. Результаты диагностики уровня развития зрительной памяти у младших школьников

Как видно из рисунка 4, диагностика показала:

- Уровень развития зрительной памяти в норме преобладает у 80%

испытуемых (12 человек). Дети хорошо запоминают увиденные ранее картинки, затем по памяти воспроизводят, стараясь сохранить последовательность, в которой картинки были изображены;

- Ниже нормы у 20% испытуемых (3 человека). Этим детям с трудом даётся воспроизведение картинок, увиденных ранее, в том порядке, в котором они были на стимульном материале.

Результаты диагностики опосредованной памяти представлены на рисунке 3 и в таблице 3 Приложение 2.

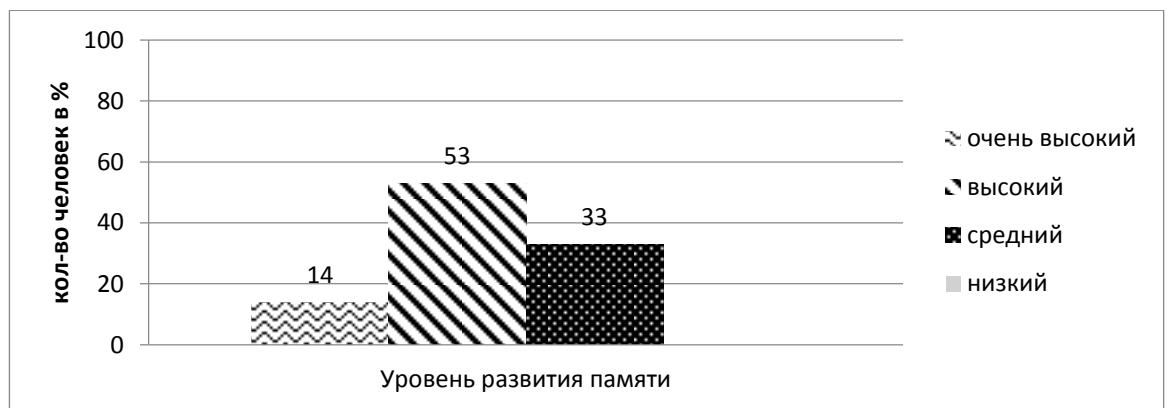


Рисунок 5. Результаты диагностики опосредованной памяти у младших школьников

Как видно из рисунка 5, диагностика показала, что:

- очень высокий уровень развития опосредованной памяти преобладает у 14% испытуемых (2 человека), для них характерно - смысловое (логическое) запоминание;

- высокий у 53% испытуемых (8 человек), для них характерно - смысловое (логическое) запоминание;

- средний уровень развития у 33% (5 человек), для них характерно – возникновение затруднений при столкновении с абстрактными понятиями;

- низкий уровень развития при диагностике не выявился.

По результатам данной методики можно сделать вывод, что у испытуемых не составляло особого труда рисовать те опорные рисунки, с которыми они ассоциировали называемые им фразы. После чего, испытуемые, глядя на эти опорные рисунки, воспроизводили названные им ранее фразы.

На рисунке 6 и в таблице 4 Приложение 2 представлены обобщённые результаты исследования видов памяти у младших школьников по трем методикам.

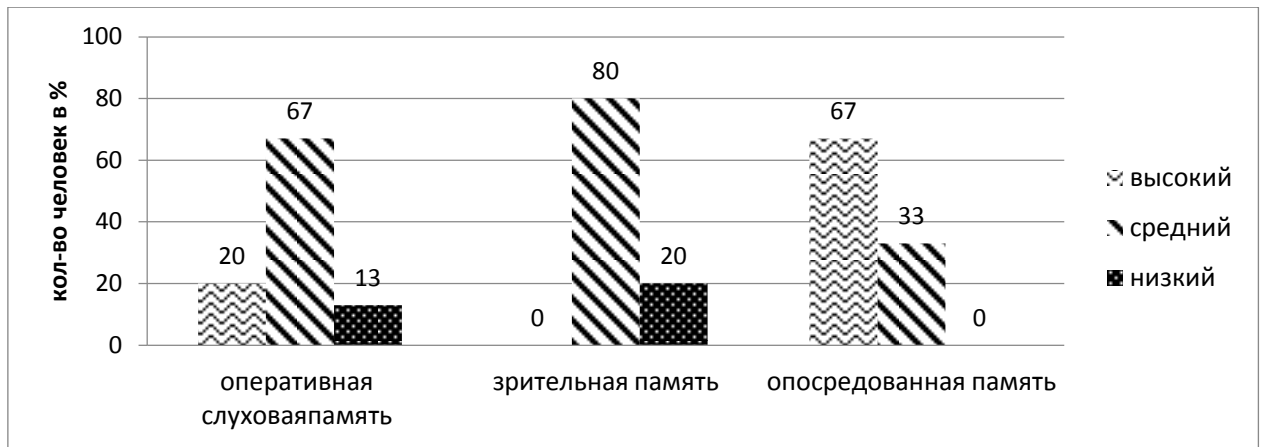


Рисунок 6. Обобщённые результаты исследования видов памяти у младших школьников по трем методикам

Обобщив результаты исследования видов памяти у младших школьников, мы можем сделать вывод о том, что опосредованная память развита намного лучше, чем оперативная слуховая и зрительная виды памяти. Эти дети лучше запоминают новую информацию посредством связывания новой информации с ранее пережитым опытом.

Таким образом, в программу психолого-педагогической коррекции видов у памяти младших школьников было отобрано 6 человек, которые показали низкий уровень развития хотя бы одного из видов памяти.

Вывод по 2 главе

Практическая часть работы заключается в том, чтобы выявить уровень развития видов памяти младших школьников. Исследование видов памяти младших школьников проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик для проведения эксперимента. На этом этапе выполнено изучение литературы по проблеме мотивации достижения успеха.

2. Опытно – экспериментальный: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграмм и таблицы.

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

В работе был использован комплекс методов: теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей», моделирование; эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Диагностика оперативной зрительной памяти» (Немов Р.С.), «Диагностика оперативной слуховой памяти» (Макеева Т.Г.), «Диагностика опосредованной памяти» (Немов Р.С.). Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования. На констатирующей этапе у нас получились следующие результаты:

- высокий уровень развития оперативной слуховой памяти преобладает у 20% испытуемых (6 человек), средний уровень у 67% испытуемых (10 человек), низкий уровень развития у 13% испытуемых (2 человека);

- уровень развития зрительной памяти в норме преобладает у 80% испытуемых (12 человек), ниже нормы у 20% испытуемых (3 человека);

- очень высокий уровень развития опосредованной памяти преобладает у 14% испытуемых (2 человека), высокий у 53% испытуемых (8 человек), для них характерно - смысловое (логическое) запоминание, средний уровень развития у 33% (5 человек), низкий уровень развития при диагностике не выявился. По результатам данной методики можно сделать вывод, что у испытуемых не составляло особого труда рисовать те опорные рисунки, с которыми они ассоциировали называемые им фразы. После чего, испытуемые, глядя на эти опорные рисунки, воспроизводили названные им ранее фразы.

Обобщив результаты исследования видов памяти у младших школьников, мы можем сделать вывод о том, что опосредованная память развита намного лучше, чем оперативная слуховая и зрительная виды памяти. Эти дети лучше запоминают новую информацию посредством связывания новой информации с ранее пережитым опытом.

Таким образом, в программу психолого-педагогической коррекции видов у памяти младших школьников было отобрано 6 человек, которые показали низкий уровень развития хотя бы одного из видов памяти.

Глава 3. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции видов памяти младших школьников

Современному школьнику приходится запоминать не только слова, но и формулы, правила, схемы, иностранные слова, целые страницы литературного текста. Поэтому и приемы запоминания должны быть разнообразными. Во-первых, почти любой материал можно разделить на части или группы. Этот прием называется группировкой. Например, любой параграф содержит вступление, основную часть, заключение и выводы. Кроме того, информацию можно делить на определенные, четко обозначенные части - классы. Можно выделить, например, животные и растения, существительные и глаголы, слова знакомые и незнакомые, простые и сложные и т.д. Такой прием называется классификацией. В данном случае нагрузка на память уменьшается ровно во столько раз, на сколько частей или классов был разделен подлежащий запоминанию материал.

Во - вторых, психика человека устроена таким образом, что любая новая информация помимо нашей воли «цепляет», затрагивает старую, уже известную. Такие процессы, присущие всем людям, называют ассоциациями. Чтобы использовать эту способность для запоминания, достаточно задать ребенку вопрос: что напоминает тебе это слово, этот рисунок? А подсказывать новая информация может что угодно. Это зависит от возраста, устремлений, опыта, уровня развития, пола ребенка и т.д. Поэтому не стоит отвергать, отрицать, критиковать то, что предлагает ребенок, даже если вам данная ассоциация кажется неприемлемой или не совсем удачной.

В процессе обучения совершенно необходимо запоминать много определений, правил, формул. В этих случаях нужна точность запоминания. Чтобы при воспроизведении избежать ошибок, можно пользоваться приемами аналогии, когда устанавливается сходство, подобие в определенных отношениях предметов, явления, в целом различных. Разрозненную информацию (например, иностранные слова) легче запомнить, объединив их какими-либо связками, посредниками, добавив к запоминаемому что-либо от себя. Такой прием называется достраиванием материала. Совершенно очевидно, что не всеми приемами может овладеть каждый ребенок в равной степени. Это зависит от уровня развития и индивидуальных особенностей личностей. Для того чтобы дети запомнили факты и представления в объеме, необходимом и достаточном, учитель должен предварительно сам установить их правильную и четкую логическую и хронологическую последовательность.

Целью коррекционно-развивающей работы является психолого-педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников посредством проведения с учениками специальных упражнений, направленных на улучшение памяти.

Программа состоит из 8 занятий, которые разделены на 4 блока: организационный момент, основная часть с упражнениями, рефлексия и заключительная часть.

Периодичность занятий с детьми в группе по развитию памяти: 2 занятия в неделю продолжительностью 45 минут.

Все занятия имеют единую структуру:

- вводная часть
- основная часть занятия
- рефлексия прошедшего занятия
- заключительная часть.

Вводная часть. Кроме приветствия еще может включать в себя ответ детей на вопрос: «Какое интересное событие произошло у вас в последние

дни?»

Основная часть занятия. Представляет собой совокупность предложений и приемов, направленных на решение основных задач, их количество не должно быть более четырех.

Рефлексия. Предполагает собой оценку занятия в двух аспектах: эмоциональном (понравилось, не понравилось, было хорошо, плохо, почему и пр.) и смысловом (зачем мы это делали, почему это важно).

Заключительная часть. Включает пожелания детей друг другу, группе, себе и т.д.

Коррекционно-развивающие упражнения (А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина)

Занятие 1.

Цель занятия: развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной, слуховой, образной, долговременной и кратковременной памяти.

1. Организационный момент. Вступительное слово психолога.
2. Основная часть:

Упражнение «Круг, треугольник и квадрат»

Цель: развитие памяти и внимания.

Ход занятия: круг, треугольник и квадрат разделены на несколько частей. Эти фигуры также необходимо вырезать из твердой бумаги или картона.

Задание 1. Ребенок собирает из частей круг, треугольник и квадрат. Если задача решена, то можно двигаться дальше.

Задание 2. Закрой глаза и собери из частей сначала круг, затем — треугольник и квадрат.

Задание 3. Расскажи, какую фигуру тебе было легче собирать.

Как ты думаешь, почему ты быстрее собрал круг, нежели квадрат?

Ты старался как-нибудь запомнить те части, из которых ты собирал фигуры? Расскажи, как ты запоминал эти части?

Проанализируем результаты последних 3-х игр. Эти задания были направлены на развитие осязательной памяти. Такого рода играми можно заниматься практически в любой обстановке. Например, ребенку с закрытыми глазами предлагается:

1. Ощупать, подержать в руках какой-либо предмет;
2. Почувствовать прикосновение, незнакомого предмета и запомнить свои ощущения;
3. Почувствовать прикосновение какого-либо предмета и подумать о том, что это может быть.

Задания типа вышеперечисленных развивают не только осязательную память, память на прикосновения, но и эмоциональную память, т. е. память на переживания, отношения, чувства.

Упражнение «Нарисуй животных»

Цель: развитие мыслительных операций, умения соотносить предметы.

Ход занятия:

«Посмотрите внимательно на рисунок. На нем представлены названия животных. Вообразите, себе этих животных в местах, где помещены их названия, и придумайте историю, связывающую их между собой».

Затем рисунок закрывается, и дети должны на листке бумаги воспроизвести названия животных на их местах.

Игра «На ком оборвется?»

Ход игры: число игроков должно быть парным. Все садятся в круг и рассчитываются на первый-второй. Первые — одна команда, вторые — другая. Начинает любой играющий: он говорит какое-нибудь слово, сидящий рядом с ним, повторяет его и называет другое слово, не связанное по смыслу с первым; третий повторяет первые два слова и говорит свое (например, крыша, булка, Иван и т.д.). Так говорят по кругу все подряд, пока кто-либо не забудет последовательности слов, и тогда его команда

проигрывает. Игра начинается снова, и первым говорит тот, кто сидит рядом с проигравшим.

Упражнение «Каждое слово что-то обозначает»

Цель: развитие памяти, развитие внимания.

Материал необходимый для проведения упражнения: карточка со словами.

Задание 1. Необходимо быстро запомнить много слов. Послушай, и повтори! Внимание: Сыр, платье, книга, колбаса, компот, шарф, карандаш, костюм, бумага, варенье, брюки, тетрадь, суп, ручка. Все слова после одного прочтения запомнить почти невозможно. Но можно проявить смекалку и найти способ запоминания, своего рода палочку-выручалочку.

Слово всегда что-то обозначает. Представьте то, что обозначают эти слова. Они обозначают весьма конкретные предметы: продукты; одежду; школьные принадлежности. Конкретные предметы довольно легко разместить по определенным местам: Продукты - в холодильник; одежду - в шкаф; школьные принадлежности - в портфель.

Задание 2. Слова зачитываются еще раз. Необходимо вспомнить, что лежит в холодильнике, в шкафу и в портфеле.

Задание 3. Подсчитайте количество правильно названных слов.

Игру можно считать успешной, если было правильно названо 10-11 слов.

Целью данного упражнения является тренировка памяти, с помощью определенного способа запоминания.

Игра «Рисование со слов»

Ход игры: для проведения игры необходимо, чтобы один из играющих схематично изобразил на бумаге что-то не очень сложное, например, дом, из трубы которого идет дым, а в небе летают птицы.

Ведущий показывает картинку одному из играющих и затем прячет ее. Тот, кто ее увидел, шепотом рассказывает второму, что на ней изображено. Второй шепотом пересказывает услышанное третьему и т. д.

Последним узнает содержание картины тот, кто будет ее изображать. То, что им нарисовано, сравнивается с самой картиной, затем оценивается качество устного рассказа о ней, в котором участвовали все играющие.

3. Рефлексия. С чем познакомились? Что понравилось? Что не понравилось? Для чего мы играем в эти игры?

4. Пожелания.

Занятие 2.

Цель занятия: развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной, слуховой, образной, долговременной и кратковременной памяти.

1. Организационный момент. Вступительное слово психолога.

2. Основная часть:

Упражнение на развитие памяти «Барабан»

Цель: развить зрительную память и внимание детей.

Материал необходимый для проведения упражнения: барабан с буквами, лист бумаги, ручка.

Задание 1. Придумай способ, с помощью которого можно запомнить букву и ее местонахождение на этом игровом барабане.

Задание 2. Нарисуй, не подглядывая, что и как расположено на игровом барабане.

Задание 3. Расскажи, каким способом запоминал. Целью данного упражнения является тренировка зрительной памяти.

Упражнение «Двойная стимуляция памяти».

Цель этого упражнения - побудить детей к ассоциативному мышлению.

Ход занятия: перед ребенком раскладывают 15-20 карточек с изображением отдельных предметов (например, яблоко, троллейбус, чайник, самолет, ручка, рубашка, автомобиль, лошадь, флажок, петух и т.д.). Ребенку говорят: «Я сейчас назову тебе несколько слов. Посмотри на эти картинки, выбери из них ту, которая поможет тебе запомнить каждое

слово, и отложи ее в сторону». Затем читается первое слово. После того, как ребенок отложит картинку, читается второе слово и т.д. Далее он должен воспроизвести предъявленные слова. Для этого он берет по очереди, отложенные в сторону, картинки и с их помощью припоминает те слова, которые ему были названы. Примерный набор слов: пожар, завод, корова, стул, вода, отец, кисель, сидеть, ошибка, доброта и т.д.

Упражнение «Скороговорки различной длины»

Ход игры: дети садятся в круг. Каждому говорят скороговорку. Он её повторяет. Следующий повторяет свою скороговорку и предыдущего участника.

1. Купила бабуся бусы Марусе.
2. Муха-горюха села на ухо.
3. У ежа - ежата, у ужа - ужата.
4. От топота копыт пыль по полю летит.
5. Хитрую сороку поймать морока, а на сорок сорок - сорок морок.
6. На дворе трава, на траве дрова. Не руби дрова на траве двора.
7. Бублик, баранку, батон и буханку. Пекарь из теста испек спозаранку.
8. Слишком много ножек у сороконожек.

Упражнение «Перегруппировать слова»

Цель упражнения — научиться выделять в тексте ключевые слова, которые помогут запомнить содержание и впоследствии воспроизвести его.

Ход занятия: Вы даете детям несколько слов, их необходимо перегруппировать, объединяя по какому-либо признаку, чтобы облегчить запоминание; а потом придумать историю, которая свела бы их вместе.

Игра «Скопируй позы»

Ход игры: двое ребят становятся лицом друг к другу. Один принимает на 5 секунд какую-либо позу, затем возвращается в исходное

положение, после этого другой должен точно ее повторить, далее они меняются ролями. Затем выходят две пары и тоже становятся лицом друг к другу. Оба игрока одной пары принимают на 2-3 секунды каждый свою позу, любой участник другой пары по знаку ведущего должен показать их одну за другой. И вновь пары меняются ролями.

Победителем считается тот или те, кто точнее воспроизвел позы. После этого трое выходят против троих, четверо против четверых, пятеро против пятерых и т.д., и игра продолжается по тем же правилам.

5. Рефлексия. С чем познакомились? Что понравилось? Что не понравилось? Для чего мы играем в эти игры?

4. Пожелания.

Занятие 3.

Цель занятия: развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной, слуховой, образной, долговременной и кратковременной памяти.

1. Организационный момент. Вступительное слово психолога.

2. Основная часть:

Упражнение «Ассоциации».

Целью данного упражнения является тренировка памяти, с помощью метода ассоциаций.

Материал необходимый для проведения упражнения: карточка со словами.

Задание 1. Я буду называть тебе слова, а ты отвечай мне на каждое мое слово своим, первым пришедшим тебе в голову.

Внимание! Родина Сквер Геометрия Солнце Удар Ошибка Камин Контроль Ножницы Любовь Беда Свидание Сказка Необычность Костер Записка Губы Проблема Родители Кризис

Задание 2. Постарайся вспомнить слова, которые я называл.

Примечание. В данной игре применяется уже известный прием - ассоциации - установление связей запоминаемого с чем-либо известным по

сходству, подобию, смежности или противоположности.

Упражнение «Осознание словесного материала»

Цель: заставить детей поразмышлять о словах.

Ход упражнения: ведущий говорит: «Сейчас я буду читать (показывать) (в зависимости от тренируемого типа памяти) слова, услышав (увидев) каждое слово, представляйте себе внешний вид данного предмета, его вкус, запах, звуки, которые он может издавать, и т.п.

Например, зубная паста на вид белая и блестящая, с мятным запахом и вкусом острым и сладким одновременно».

В качестве предварительной тренировки можно предложить детям сначала описывать вслух вызываемые при помощи чувств образы и лишь после этого переходить к работе «только в уме». На листе бумаги или доске записываются несколько произвольных слов в строчку. В течение нескольких секунд ребёнок смотрит на слова и пытается запомнить их. Затем слова закрываются. Задача школьника воспроизвести их в правильном порядке.

Детям на рассмотрение даётся картина с несколькими элементами (например, на картине изображена ёлка, на которой висит 3 красных, 1 синий и 4 зелёных шара). Вопрос: сколько красных шаров на ёлке? Для детей постарше иллюстраций может быть больше.

Взрослый медленно перечисляет вслух несколько слов. Например, шляпа, дом, печка, доска, штанга, кот, торт. Задача ребёнка, вспомнить и записать как можно больше слов.

Школьник должен сосчитать до 25. При этом исключать числа, кратные 3. Вместо них произносить: «не запутаюсь». Например, один, два, «не запутаюсь», четыре, пять «не запутаюсь», семь, восемь.

Вспомните, что вы видели по дороге в школу? Что находилось с правой (левой) стороны?

«Любимое животное». Дети сидят по кругу. Первый ученик называет своё любимое животное, затем второй называет своё любимое животное и

животное первого игрока, третий - своё животное, животное второго игрока и животное первого. И так далее по кругу.

«Кто, где?» Учащиеся в произвольном порядке садятся за парты. Один школьник в течение минуты должен запомнить, кто, где сидит. Затем он отворачивается. А в это время несколько детей меняются местами.

Игра «Где стереть?»

Ход игры: на листке бумаги каждый ребенок должен нарисовать «рожицу». Затем, зажмурившись или закрыв глаза повязкой, стереть в той последовательности и только те, которые попросит ведущий, например: сначала левый глаз, затем подбородок, волосы.

Упражнение для тренировки процесса узнавания.

Ход занятия: ребенку предлагают запомнить предметы, изображенные на 3-4 картинках, и назвать их по памяти. Затем он должен отыскивать их изображение на 10-12 похожих картинках, но беспорядочно разбросанных. Это же упражнение можно использовать для узнавания букв или цифр, применяя специально изготовленные карточки или кассу букв и цифр. Постепенно количество запоминаемых картинок можно увеличивать

Во все наиболее действенные методики раннего интеллектуального развития обязательно включаются упражнения и игры на развитие всех видов памяти. Приведём примерный список игр и упражнений, способствующих развитию памяти:

Игра «Человечки».

Ход игры: предложить ребёнку посмотреть на рисунки и постараться запомнить все об этих человечках. (Ребенок рассматривает картинки в течение 1 минуты, затем их надо закрыть и обсудить то, что он понял, и что он запомнил.)

Задать ребёнку вопросы для обсуждения:

1. Что нарисовано на картинке?
2. Сколько человечков?

3. С помощью, каких геометрических фигур нарисованы человечки?
4. Какие части тела нарисовал художник?
5. Сколько частей тела нарисовал художник в каждом рисунке?
6. Можно ли одним словом обозначить то, что делает каждый человек: схватился за голову, наклонился, идет или стоит, радуется и т. д.?

Далее можно предложить ребёнку нарисовать по памяти все, что он запомнил.

3. Рефлексия. С чем познакомились? Что понравилось? Что не понравилось? Для чего мы играем в эти игры?
4. Пожелания.

Таким образом, программа психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников направлена на развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной, слуховой, образной, долговременной и кратковременной памяти, мыслительных операций, умения соотносить предметы посредством проведения с учениками специальных упражнений.

3.2 Анализ результатов экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников

По результатам констатирующего эксперимента нами была отобрана группа детей – 6 человек, которые показали низкий уровень развития хотя бы одного из видов памяти. С этими детьми была проведена коррекционно-развивающая работа, направленная на коррекцию видов памяти с использованием подобранных на этапе формирующего эксперимента развивающих игр и упражнений.

После окончания формирующего эксперимента нами было проведено повторное диагностическое исследование по тем же методикам, которые были использованы на этапе констатирующего эксперимента и обработка данных исследования с помощью Т- критерия Вилкоксона.

Результаты повторной диагностики по методике «Диагностика оперативной слуховой памяти» представлены на рисунке 7 и в таблице 5 Приложение 4.

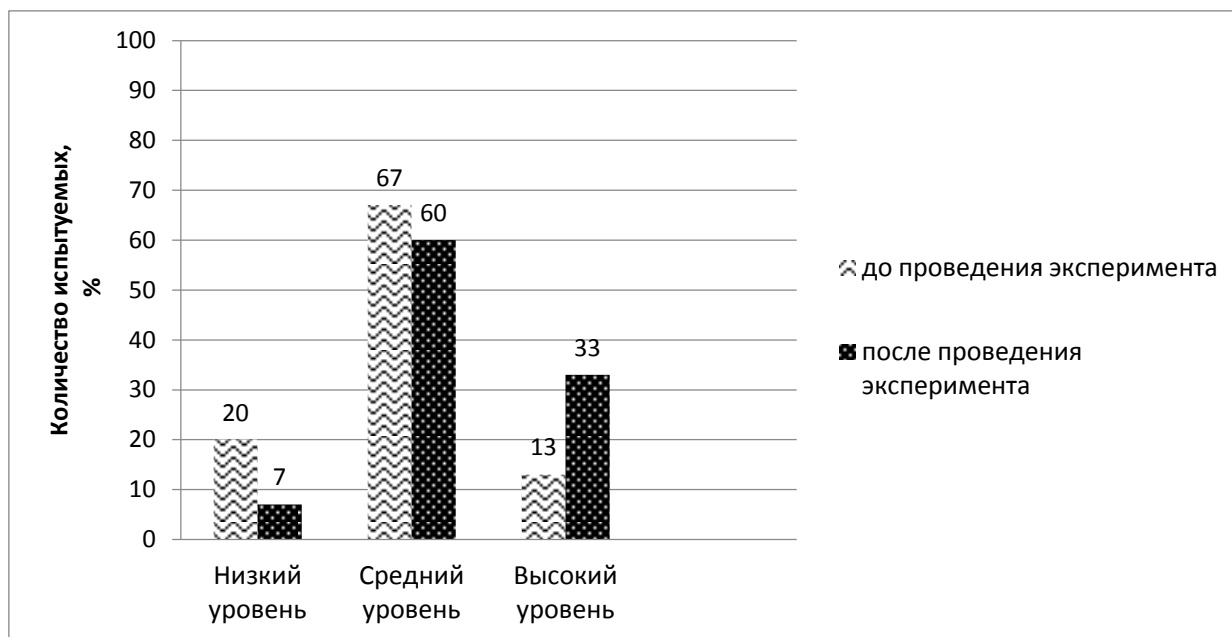


Рис. 7 Распределение результатов диагностики уровня развития оперативной слуховой памяти у младших школьников до и после экспериментального взаимодействия

Количество испытуемых с низким уровнем развития оперативной слуховой памяти уменьшилось на 13% и составил 7% испытуемых (1 человек). Дети запомнили больше слов и воспроизвели их, чем до проведения эксперимента.

Средний уровень развития оперативной слуховой памяти выявлен у 60% испытуемых (9 человек), что на 7% меньше, чем до эксперимента.

Высокий уровень развития оперативной слуховой памяти выявлен у 33% испытуемых (5 человек).

Можно сделать вывод, что после проведения коррекционно-развивающей программы дети стали лучше запоминать на слух и больше

воспроизводить слов по памяти при диагностике оперативно-слуховой памяти.

Результаты повторной диагностики по методике «Диагностика зрительной памяти» представлены на рисунке 8 и в таблице 6 Приложения 4.

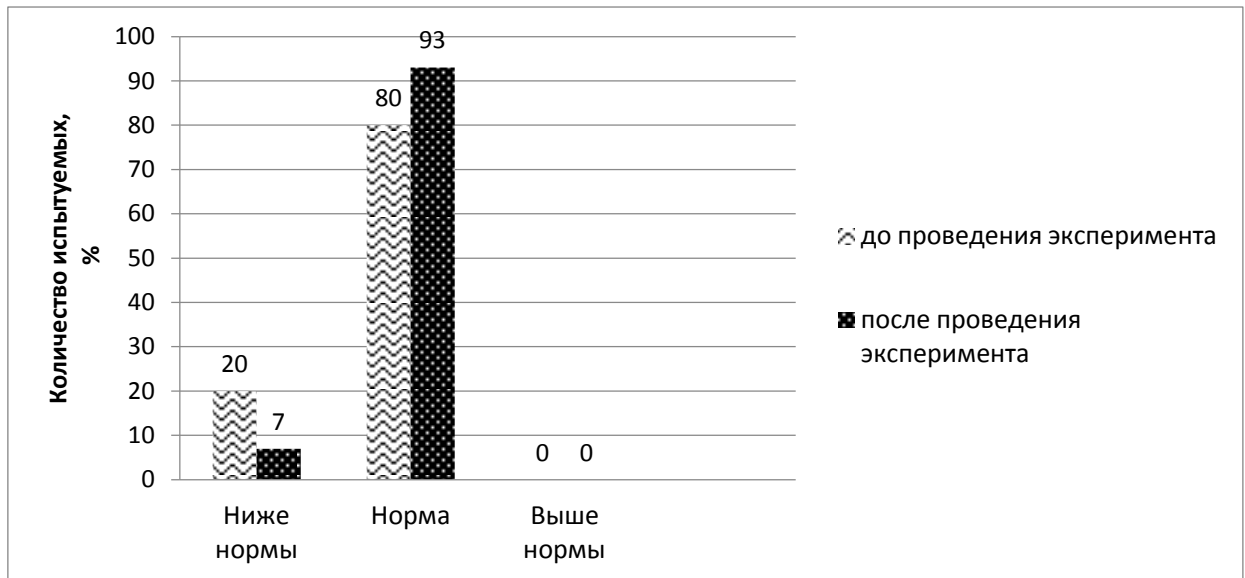


Рис. 8. Распределение результатов диагностики уровня развития зрительной памяти у младших школьников до и после экспериментального взаимодействия

После проведения формирующего эксперимента уровень развития зрительной памяти ниже нормы показали 7% испытуемых (1 человек), что на 13% меньше, чем до эксперимента.

В норме уровень развития зрительной памяти выявлен у 93% испытуемых (14 человек), что на 13% больше, чем до проведения формирующего эксперимента.

Можно сделать вывод, что после проведения коррекционно-развивающей программы дети стали лучше запоминать, затем по памяти воспроизвести предъявленные фигуры, сохраняя порядок следования.

Результаты повторной диагностики по методике «Диагностика опосредованной памяти» представлены на рисунке 9 и в таблице 7 Приложения 4.

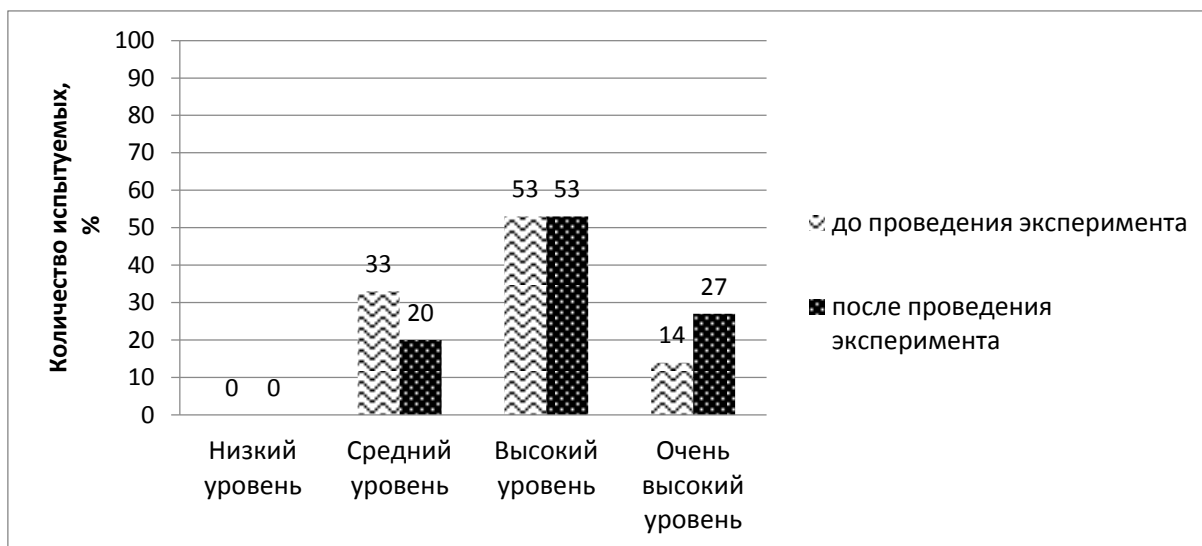


Рис. 9. Распределение результатов диагностики уровня развития опосредованной памяти у младших школьников до и после экспериментального взаимодействия

После проведения формирующего эксперимента средний уровень развития опосредованной памяти показали 20% испытуемых (3 человека), что на 13% меньше, чем до проведения формирующего эксперимента.

Количество испытуемых с высоким уровнем развития опосредованной памяти выявлено 53% (8 человек), что на 3% увеличилось после проведения формирующего эксперимента.

Очень высокий уровень развития опосредованной памяти выявлен у 27% испытуемых (4 человека), что на 13% больше, чем до эксперимента.

Можно сделать вывод, что после проведения коррекционно-развивающей программы дети стали лучше воспроизводить названные им ранее фразы, опираясь на рисунки, которые они рисовали, чтобы запомнить эти фразы.

Результаты, полученные при проведении методики «Диагностика опосредованной памяти», были обработаны при помощи непараметрического Т-критерия Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых, представлены в таблице 10 приложения 4.

Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения показателя не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения.

H_1 : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения показателя превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения.

Алгоритм подсчета T-критерия Вилкоксона:

1. Составляем список испытуемых в любом порядке.
2. Вычисляем разницу между замерах до проведения коррекционной программы и после. Определяем, что будет считаться «типичным» сдвигом, формулируем гипотезы.
3. Переводим разности в абсолютные величины.
4. Ранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.
5. Подсчитываем сумму рангов не типичных значений по формуле:

$$T = \sum R, \text{ Результат: } T_{\text{эмп}} = 8$$

Где R, - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

6. Определяем критические значения для T.

$$T_{\text{кр}} = 19 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{\text{кр}} = 30 \quad (p \leq 0.05)$$

7. Строим ось значимости.

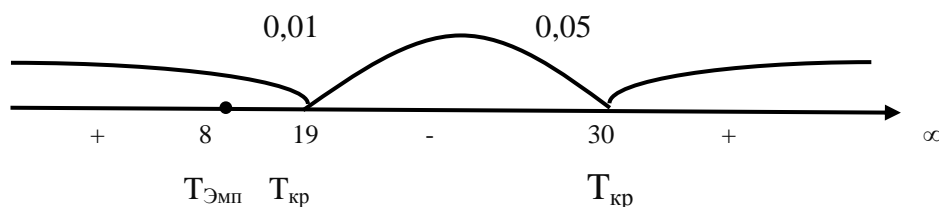


Рисунок 9 – Ось значимости

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости. Принимаем H_1 .

Проведя обработку и анализ данных, можно сделать вывод, о том, что результаты формирующего эксперимента по выбранным нами методикам («Диагностика оперативной слуховой памяти», «Диагностика уровня развития зрительной памяти», «Диагностика опосредствованной памяти») достоверно отличаются от результатов констатирующего эксперимента. Математическая обработка данных при помощи T-критерия

Вилкоксона подтверждает наши выводы, что свидетельствует об эффективности проведенной развивающей работы.

На основе этого можно сделать вывод о том, что гипотеза нашего исследования подтвердилась: уровень развития видов памяти изменится, если провести коррекционно-развивающую программу.

3.3 Рекомендации педагогам и родителям по психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников

При поступлении ребенка в школу для успешности его обучения в младших классах педагогам необходимо знать, как минимум, следующие виды памяти и их показатели:

1. Кратковременную зрительную и слуховую, включая их объём и способность удерживать информацию в соответствующих видах оперативной памяти. Без наличия хорошей кратковременной и оперативной зрительной и слуховой памяти любая информация, воспринимаемая с помощью основных органов чувств, учебная, трудовая, социальная и другая, не будет попадать в долговременную память и там надолго сохраняться.

2. Опосредованную память, которая характеризуется наличием и самостоятельным, инициативным использованием ребенком различных средств запоминания, хранения и воспроизведения информации.

3. Важно также правильно и точно оценить динамические особенности процесса запоминания и припоминания, включая такие показатели, как динамичность заучивания и его продуктивность, количество повторений, необходимых для безошибочного припоминания определенного набора единиц информации. Рассмотрим способы определения всех этих видов и показателей памяти по порядку, но прежде сделаем следующее замечание, которое необходимо принимать во внимание в процессе психодиагностики памяти [цит. по 63, с.107].

Память ребенка младшего школьного возраста, как и его внимание, должна оцениваться не в целом, а дифференцированно, по отдельным показателям, и по каждому из них необходимо делать о памяти ребенка независимое заключение. Что же касается общих выводов о состоянии мнемических процессов у ребёнка, то они имеют условное значение и только, в общем, характеризуют то, в какой степени развитой является его память [цит. по 38, с.172].

Если большинство отдельных показателей, относящихся к частным видам памяти, сравнительно высоки, а остальные находятся на среднем уровне, то это не позволяет с достаточной уверенностью судить о том, что память ребенка хорошая или средняя. Те виды памяти, которые в данном случае не изучались, могут оказаться иными и как раз такими, которые важны в некоторых видах деятельности. Так что правильнее будет, если в выводах о состоянии памяти ребенка мы будем больше опираться на частые показатели. Из анализа особенностей непосредственного запоминания можно сделать ряд выводов:

- учителя должны избегать длинных и сложных формулировок, которые загромождают память ученика;
- при планировании урока учителю следует продумать, что из нового материала учащиеся должны не только понять, но и запомнить на уроке, какие для этой цели необходимы упражнения.
- всю работу по непосредственному запоминанию следует подчинять основной задаче: сознательному усвоению;
- на уроке при сообщении нового материала полезно повторять ранее выученное в той мере, в какой новое связано со старым, и таким образом облегчить усвоение новых знаний;
- для развития памяти ребенка полезны не только специальные упражнения на запоминание, а пробуждение интереса к знаниям, к отдельным учебным предметам. Развитие положительного отношения к ним;

- учитывать индивидуальные особенности памяти школьников;
- необходимо опираться на наглядный материал. При этом учителю следует использовать макеты, пособия, картины, натуру не только на этапе запоминания материала, но и при его воспроизведении. Учащиеся лучше усваивают материал при повторении шепотом и «записывании» пальцем в воздухе;

- каждый ученик должен усвоить основное правило эффективного запоминания: чтобы запомнить материал правильно и надежно, необходимо с ним активно поработать и организовать его каким-либо образом. Целесообразно сообщить младшим школьникам информацию о различных приемах и способах запоминания и помочь в овладении теми из них, которые окажутся наиболее эффективными для каждого ребенка [16, с.88].

Рекомендации родителям:

- память в первую очередь реагирует на яркие впечатления. То, что ярко, необычно, чем-то выделяется, запоминается легче и продуктивнее. Постарайтесь помочь ребенку представить заучиваемую информацию таким образом, чтобы она стала яркой и необычной. Тогда он усвоит ее с большей вероятностью и меньшими усилиями;

- заучиваемый материал должен быть понятен ребенку. Непонятная информация обычно не вызывает интереса. Нужно разъяснить ребенку непонятные моменты;

- важно научить ребенка составлять план заучиваемого материала. Это поможет заметно облегчить запоминание, так как с помощью плана материал приобретает четкую упорядоченную форму;

- не стоит забывать о физической нагрузке, спорте и прогулках на свежем воздухе. Ежедневные полчаса физической зарядки улучшают кровоснабжение мозга более чем на 24 часа и помогают крепко спать. Прерывистый сон и недосыпания способствуют забывчивости;

- существует четыре типа памяти: зрительная, слуховая, двигательная или моторная и смешанная. Каждый из видов имеет свои особенности. Мы уже определили, каким видом памяти лучше всего владеет ваш ребенок, и учли его характерные свойства [70, с.50].

При наличии зрительной памяти (она свойственна 80% людей) целесообразно:

- при восприятии на слух кратко фиксировать услышанное на бумаге;
- учебный материал читать самому, а не слушать чтение другого;
- пользоваться книгами и учебными пособиями, имеющими иллюстрации. Это способствует лучшему усвоению текста;
- работая над собственными записями или конспектами, подчеркивать основное в тексте цветными карандашами, делать пометки и т.д.;
- пользоваться имеющимися в кабинетах, библиотеках наглядными пособиями, просматривать научные кинофильмы, телепередачи, посещать выставки, музеи и т.д.;

Если ваш ребенок обладатель в лучшей степени слуховой памяти, то для большего ее развития рекомендуется:

- читать учебный материал вслух;
- работать в тишине, чтобы посторонний шум не отвлекал внимание;
- стараться читать и рассуждать вслух, даже когда ты один;
- чаще посещать театре и т.д.

При двигательной (моторной) памяти необходимо:

- всегда работать с карандашом, записывать, подчеркивать, выписывать, составлять планы, тезисы, конспекты;
- цифровой материал выписывать или оформлять в виде таблиц, диаграмм, графиков;

- при проработке учебного материала все возможное и доступное переделать своими руками [цит. по 48, с.203].

Комбинированный тип памяти присущ почти всем людям. Он включает в себя три вышеперечисленных типа. Одновременное запоминание при помощи зрения, слуха и движения дает наилучший результат

Выводы по 3 главе

Одним из способов оказания психолого-педагогической помощи младшим школьникам, имеющим низкий уровень развития тех или иных видов памяти, является разработка и внедрение коррекционно-развивающей программы, включающей реализацию комплекса развивающих игр и упражнений, способствующих развитию видов памяти.

Целью коррекционно-развивающей работы является психолого-педагогическая коррекция видов памяти посредством проведения с учениками специальных упражнений, направленных на улучшение памяти.

Программа состоит из 8 занятий, которые разделены на 4 блока: организационный момент, основная часть с упражнениями, рефлексия и заключительная часть. Периодичность занятий с детьми в группе по развитию памяти: 2 занятия в неделю продолжительностью 45 минут.

По результатам констатирующего эксперимента нами была отобрана группа детей – 6 человек, которые показали низкий уровень развития хотя бы одного из видов памяти. С этими детьми была проведена коррекционно-развивающая работа, направленная на коррекцию видов памяти с использованием подобранных на этапе формирующего эксперимента развивающих игр и упражнений.

После окончания формирующего эксперимента нами было проведено повторное диагностическое исследование по тем же методикам, которые были использованы на этапе констатирующего эксперимента и

обработка данных исследования с помощью T- критерия Вилкоксона.

Результаты повторной диагностики по методике «Диагностика оперативной слуховой памяти» показали, что после проведения коррекционно-развивающей программы дети стали лучше запоминать на слух и больше воспроизводить слов по памяти при диагностике оперативно-слуховой памяти.

Результаты повторной диагностики по методике «Диагностика зрительной памяти» показали, что после проведения коррекционно-развивающей программы дети стали лучше запоминать, затем по памяти воспроизвести предъявленные фигуры, сохраняя порядок следования.

Результаты повторной диагностики по методике «Диагностика опосредованной памяти» показали, что после проведения коррекционно-развивающей программы дети стали лучше воспроизводить названные им ранее фразы, опираясь на рисунки, которые они рисовали, чтобы запомнить эти фразы.

Результаты, полученные при проведении методики «Диагностика опосредованной памяти», были обработаны при помощи параметрического T-критерия Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Проведя обработку и анализ данных, можно сделать вывод, о том, что результаты формирующего эксперимента по выбранным нами методикам («Диагностика оперативной слуховой памяти», «Диагностика уровня развития зрительной памяти», «Диагностика опосредствованной памяти») достоверно отличаются от результатов констатирующего эксперимента. Математическая обработка данных при помощи T-критерия Вилкоксона подтверждает наши выводы, что свидетельствует об эффективности проведенной развивающей работы.

На основе этого можно сделать вывод о том, что гипотеза нашего исследования подтвердилась: уровень развития видов памяти изменится, если провести коррекционно-развивающую программу.

Заключение

Память - это способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Разнообразные инстинкты, врождённые и приобретённые механизмы поведения есть нечто иное, как запечатлённый, передаваемый по наследству или приобретенный в процессе индивидуальной жизни опыт. Без постоянного обновления такого опыта живые организмы не смогли бы адаптироваться к текущим быстро меняющимся событиям в жизни.

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы.

Для организации проведения психолого-педагогической коррекционной программы использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель психолого-педагогической коррекции видов памяти младших школьников. Модель состоит из четырех блоков: теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического.

Практическая часть работы заключается в том, чтобы выявить уровень развития видов памяти у младших школьников. Исследование видов памяти у младших школьников проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик для проведения

эксперимента.

2. Опытно – экспериментальный: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграмм и таблицы.

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

В работе был использован комплекс методов: 1. теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей», моделирование; 2. эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Диагностика оперативной зрительной памяти» (Немов Р.С.), «Диагностика оперативной слуховой памяти» (Макеева Т.Г.), «Диагностика опосредованной памяти» (Немов Р.С.). Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

На констатирующем этапе у нас получились следующие результаты:

- высокий уровень развития оперативной слуховой памяти преобладает у 20% испытуемых (6 человек), средний уровень у 67% испытуемых (10 человек), низкий уровень развития у 13% испытуемых (2 человека);

- уровень развития зрительной памяти в норме преобладает у 80% испытуемых (12 человек), ниже нормы у 20% испытуемых (3 человека);

- очень высокий уровень развития опосредованной памяти преобладает у 14% испытуемых (2 человека), высокий у 53% испытуемых (8 человек), для них характерно - смысловое (логическое) запоминание, средний уровень развития у 33% (5 человек), низкий уровень развития при диагностике не выявился. По результатам данной методики можно сделать вывод, что у испытуемых не составляло особого труда рисовать те опорные рисунки, с которыми они ассоциировали называемые им фразы.

После чего, испытуемые, глядя на эти опорные рисунки, воспроизводили названные им ранее фразы.

Обобщив результаты исследования видов памяти у младших школьников, мы можем сделать вывод о том, что опосредованная память развита намного лучше, чем оперативная слуховая и зрительная виды памяти. Эти дети лучше запоминают новую информацию посредством связывания новой информации с ранее пережитым опытом.

Для того чтобы дети запомнили факты и представления в объеме, необходимом и достаточном, учитель должен предварительно сам установить их правильную и четкую логическую и хронологическую последовательность.

Одним из способов оказания психолого-педагогической помощи младшим школьникам, имеющим низкий уровень развития тех или иных видов памяти, является разработка и внедрение развивающей программы, включающей реализацию комплекса развивающих игр и упражнений, способствующих развитию видов памяти.

Целью коррекционно-развивающей работы является улучшение обучения в школе, данных участников эксперимента посредством проведения с учениками специальных упражнений, направленных на улучшение памяти.

Программа состоит из 8 занятий, которые разделены на 4 блока: организационный момент, основная часть с упражнениями, рефлексия и заключительная часть. Периодичность занятий с детьми в группе по развитию памяти: 2 занятия в неделю продолжительностью 45 минут.

По результатам констатирующего эксперимента нами была отобрана группа детей – 6 человек, которые показали низкий уровень развития хотя бы одного из видов памяти. С этими детьми была проведена коррекционно-развивающая работа, направленная на коррекцию видов памяти с использованием подобранных на этапе формирующего эксперимента развивающих игр и упражнений.

После окончания формирующего эксперимента нами было проведено повторное диагностическое исследование по тем же методикам, которые были использованы на этапе констатирующего эксперимента и обработка данных исследования с помощью Т- критерия Вилкоксона.

Результаты повторной диагностики по методике «Диагностика оперативной слуховой памяти» показали, что после проведения коррекционно-развивающей программы дети стали лучше запоминать на слух и больше воспроизводить слов по памяти при диагностике оперативно-слуховой памяти.

Результаты повторной диагностики по методике «Диагностика зрительной памяти» показали, что после проведения коррекционно-развивающей программы дети стали лучше запоминать, затем по памяти воспроизвести предъявленные фигуры, сохраняя порядок следования.

Результаты повторной диагностики по методике «Диагностика опосредованной памяти» показали, что после проведения коррекционно-развивающей программы дети стали лучше воспроизводить названные им ранее фразы, опираясь на рисунки, которые они рисовали, чтобы запомнить эти фразы.

Результаты, полученные при проведении методики «Диагностика опосредованной памяти», были обработаны при помощи параметрического Т-критерия Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Проведя обработку и анализ данных, можно сделать вывод, о том, что результаты формирующего эксперимента по выбранным нами методикам («Диагностика оперативной слуховой памяти», «Диагностика уровня развития зрительной памяти», «Диагностика опосредствованной памяти») достоверно отличаются от результатов констатирующего эксперимента. Математическая обработка данных при помощи Т-критерия

Вилкоксона подтверждает наши выводы, что свидетельствует об эффективности проведенной развивающей работы.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод о том, что гипотеза нашего исследования подтвердилась: психолого-педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников возможна при реализации специальной программы, включающей комплекс игр и упражнений.

Библиографический список

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. - М.: «Академия». 2007. 704 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: Учеб. для высш. шк. - М.: Аспект-Пресс. 2007. 357 с.
3. Асмолов Л.Б. Психология личности: Учебное пособие. - М.: МГУ. 2010. 456 с.
4. Балашова Е.Ю. Успешность обучения школьников в современных условиях: Педагогика и психология. 2008. №10. С.36-38.
5. Бодалев А.А. Личность и общение. - М.: Международная педагогическая академия. 2009. 478 с.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение. 2008. 398 с.
7. Букреева А.А. Коррекция памяти младших школьников // Научнометодический электронный журнал Концепт. 2015. № 2. С. 121-125
8. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 2009. 378 с.
9. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии. - СПб.: Речь. 2011. 396 с.
10. Горянина В.А. Психология общения. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. зав. М.: Просвещение. 2012. 390 с.
11. Дмитриева Ю.А., Грязева-Добшинская В. Г. Метод моделирования в социальной психологии // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2013. №1. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/metodmodelirovaniya-sotsialnoypsihologii> (дата обращения: 26.02.2018).
12. Долгова В.И., Киселева С.Ю. Моделирование процесса формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения педагогического персонала дошкольной образовательной организации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 44. С.

- 103–109. [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56982.html> (дата обращения - 22.05.2018).
13. Долгова В.И., Капитанец Е.Г., Гладышев Д.И. Моделирование психолого-педагогической коррекции самооценки у лиц с аддиктивным поведением в условиях реабилитационного центра // Ученые записки университета Лесгафта, 2016. №5 (135). С.267-272.
14. Дружинин В.Н. Психология семьи. - Екатеринбург, Деловая книга. 2010. 479 с.
15. Истратова О.Н., Эксакусто, Т.В. Справочник психолога начальной школы. - Ростов - на – Дону. 2013. 368с.
16. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - М.: Просвещение. 2007. 358 с.
17. Капитанец Е.Г., Журихина А.В. Взаимосвязь уровней развития кратковременной памяти с ее надежностью у детей младшего школьного возраста // В сборнике. Опыт реализации Федерального государственного общеобразовательного стандарта в образовательных учреждениях: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции (20 апреля 2018г.) / отв.ред.Г.Р. Туйсина. Уфа: РИЦ БашГУ, 2018.С. 80 –83.
18. Карелин А.А. Психологические тесты: сборник психологических тестов. - М.: Владос. 2007. 312 с.
19. Князева Т.Н. Психологический курс развивающих занятий для младших школьников [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Князева Т.Н. Электрон. текстовые данные. Саратов: Вузовское образование, 2013. 166 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/12815.html>. ЭБС «IPRbooks» (дата обращения - 21.05.2018).
20. Ковалев С.В. Психология современной семьи. - М.: Просвещение. 2007. 174 с.
21. Кольберг Н.А. Память как познавательный процесс у младших школьников при разных видах образовательных программ // Молодой ученый, 2017. № 2 (136). С. 597-602.

22. Кон И.С. Ребенок и общество. - М.: София. 2008. 209 с.
23. Кряжева И.К. Адаптация и ее формы - М.: 2009. 256 с.
24. Кудаев М.Р. Методология и методика педагогических исследований: учебное пособие / М.Р. Кудаев. Майкоп: АГУ. 2011. 209 с.
25. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека. – М.: Академический проект. 2015. 420 с.
26. Кулик Л.А., Берестов Н.И. Семейное воспитание. - М.: Посвящение. 2010. 179 с.
27. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. - М.: Маяк. 2011. 357 с.
28. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Просвещение. 2007. 357 с.
29. Ломакина Д.А. Особенности и развитие смысловой памяти в младшем школьном возрасте // Новая наука: Современное состояние и пути развития, 2017. № 1-2. С. 48-51.
30. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика, 2011. №8. С. 56-59.
31. Марцинковская Т.Д. История детской психологии / Учеб. для студ. пед. Вузов. - М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС. 2013. 372 с.
32. Микадзе Ю.В. Феномен успеваемости учащихся средних классов. - М.: АСТ-ПРЕСС, Южно-Уральское книжное издательство, 2008. 240 с.
33. Мухина В.С. Психология. - М.: Просвещение. 2006. 368 с.
34. Мякишева Н.М. Личностные особенности развития интеллектуально одаренных младших школьников [Электронный ресурс]: монография / Н.М. Мякишева. Электрон. Текстовые данные. М.: Прометей, 2011. 160 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/8308.html> (дата обращения - 22.02.2018).
35. Немов Р.С. Психология в 3-х Т. М.: Просвещение. 2008. 347 с.
36. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебное пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2011. 368с.

37. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. - М.: ТЦ Сфера. 2006. 240 с.
38. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. - М.: Просвещение 2013. 394 с.
39. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. М: Просвещение. 2013. 302 с.
40. Петровский А.В. Психологическая теория коллектива. - М.: 2009. 360 с.
41. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. - М.: София. 2008. 378 с.
42. Практикум по возрастной психологии. Учеб. пособие под ред. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. СПб.: Речь. 2012. 480 с.
43. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной: Учебник для студ. высш. и средн. спец. учеб. заведений. – М.: ТЦ «Сфера». 2010. 528 с.
44. Психология личности / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.Н. Пузыря. М.: Наука. 2012. 450 с.
45. Психология развивающейся личности / Под ред. Маркова А.Н. М.: Эйдос. 2014. 380 с.
46. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. - СПб. М.: Питер. 2010. 349 с.
47. Резепов И.Ш. Общая психология [Электронный ресурс]: учебное пособие для СПО/ Резепов И.Ш., Гаврилова А.С. Электрон. текстовые данные. Саратов: Профобразование, 2018. 75 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/74503.html>. ЭБС «IPRbooks» (дата обращения - 5.04.2018).

48. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. Учеб. Пособие / в 2-х книгах/ Е.И. Рогов. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. 2013. 384 с.
49. Рубинштейн А.Н. Основы общей психологии / А.Н. Рубинштейн. - СПб.: Питер ком. 2013. 397 с.
50. Самоукина Н.В. Симбиотические аспекты отношений между матерью и ребёнком // Вопросы психологии, 2013. №3. С.24-26.
51. Семенова Е.А. Особенности развития памяти средствами дидактических игр в младшем школьном возрасте // Успехи современной науки, 2016. Т. 7. № 11. С. 131-133.
52. Семенова Е.А. Особенности развития памяти средствами дидактических игр в младшем школьном возрасте // Успехи современной науки, 2016. Т. 7. № 11. С. 135-138.
53. Слободяник Н.П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении. Практическое пособие / Н.П. Слободняк. - М.: Айрис, 2013. 420 с.
54. Сомько А.Н., Кафрияева Ю.Г. Введение в школьную жизнь. Программа адаптационных занятий для пятиклассников. // Школьный психолог, 2011. № 2. С.13-15.
55. Степанов С.С. Психологический словарь для родителей. - М.: Академия, 2005. 368 с.
56. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Практикум. - Ростов-на-Дону: Феникс. 2010. 380 с.
57. Суровец Н.А. Психолого-педагогическая коррекция видов памяти у детей младшего школьного возраста // [Электронный ресурс] Научно-методический электронный журнал Концепт, 2015. Т. 10. С. 71-75. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95058.htm> (дата обращения: 12.04.18).

58. Тюмина Е.С. Подражание как средство организации процессов памяти в младшем школьном возрасте // Философия и наука, 2013. Т. 12. С. 242-244.
59. Ульянова Т.Л. Школьная дезадаптация и связанные с ней трудности в общении // Средняя школа, 2006. №7. С. 21-24.
60. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка. - М.: Альта-Принт, 2008. 239 с.
61. Фельдштейн Д.И. Психология младшего подростка. - М.: Просвещение, 2009. 357 с.
62. Фридман М.Л. Психология детей и подростков. - М.: Смысл. 2013. 360 с.
63. Хакимова Н.Г. Теория обучения младших школьников [Электронный ресурс]: учебное пособие / Хакимова Н.Г. Электрон. текстовые данные. Набережные Челны: Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2013. 158 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/30220.html>. ЭБС «IPRbooks» (дата обращения - 7.03.2018).
64. Хакимова Н.Г. Теория обучения младших школьников [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н.Г. Хакимова. Электрон. текстовые данные. Набережные Челны: Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2013. 224 С. 227-297. URL: <http://www.iprbookshop.ru/30220.html> (дата обращения - 3.05.2018).
65. Харламов И.Ф. Педагогика. - М.: Педагогика. 2013. 397 с.
66. Хрестоматия по возрастной психологии. Учебное пособие для студентов: Сост. Л.М. Семенюк. Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Международная пед. Академия. 2014. 375 с.
67. Хрестоматия по педагогической психологии, учебное пособие для студентов, Сост. И вступ. Очерки А. Краси́ло и А. Новгородцевой. - М.: Международная пед. Академия. 2008. 390 с.

68. Цукерман Г.И. Переход из начальной школы в среднюю, как психологическая проблема. // Вопросы психологии, 2011. №5. С.19-35.
69. Шадриков В.Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах [Электронный ресурс]: монография/ Шадриков В.Д., Зиновьева Н.А., Кузнецова М.Д. Электрон. текстовые данные. М.: Логос, 2011. 232 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/9145.html>. ЭБС «IPRbooks» (дата обращения - 9.02.2018).
70. Штерц О.М. Использование здоровьесберегающих технологий в коррекции и развитии памяти и внимания младших школьников // Сборники конференций НИЦ Социосфера, 2014. № 8. С. 49-50.
71. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий, В.В. Семейная психотерапия. - СПб.: Нева. 2010. 216 с.
72. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. - М: Педагогика. 2011. 368 с.
73. Эриксон Э. Детство и общество. - СПб.: ЛЕНАТО АСТ; Фонд «Университетская книга». 2006. 288 с.

Стимульный материал к методикам

Методика «Диагностика оперативной слуховой памяти»

Цель: определение объема оперативной слуховой памяти.

Для проведения этой методики требуется листок бумаги и карандаш. Чтобы определить оперативную слуховую память, группе детей зачитывается набор из 10 слов: бревно, вода, глаз, год, река, заря, гриб, чашка, сено, шутка – с интервалом в 1 сек. Затем им дается 4 мин. на то чтобы они записали слова, которые запомнили.

Коэффициент оперативной слуховой памяти определяется путем деления общего числа слов на количество запомнившихся и всё это умножается на сто процентов.

Коэффициент развитости оперативной слуховой памяти рассчитывается по формуле:

$$C = B : A \times 100\%$$

A – общее количество слов

B – количество запомнившихся слов

C – коэффициент оперативной слуховой памяти

Выводы по уровням развития:

70 – 100% - высокий результат

50 – 70 % - средний результат

30 – 50% - низкий результат

Ниже 30% - очень низкий результат

Методика «Диагностика уровня развития зрительной памяти»

Цель: исследование уровня объема кратковременной зрительной памяти.

Этот вид памяти характеризуется тем, насколько долго человек может хранить и использовать в процессе решения задачи ту информацию, которая необходима для поиска правильного решения. Время удержания информации в оперативной памяти служит её основным показателем. В качестве дополнительной характеристики оперативной памяти можно использовать количество ошибок, допускаемых человеком во время решения задачи (имеются в виду такие ошибки, которые связаны с не сохраненной в памяти нужной для решения задачи информацией).

Оперативную зрительную память ребенка и ее показатели можно определить при помощи следующей процедуры. Ребенку последовательно, на 15 сек. каждая, предлагаются карточки – задания, представленные в виде шести по разному заштрихованных треугольников. После просмотра очередной карточки она убирается и вместо нее предлагается матрица, включающая 24 разных треугольника, среди которых находится и те шесть треугольников, которые ребенок только что видел на отдельной карточке. Задание заключается в том, чтобы отыскать и правильно указать в матрице все шесть изображенных на отдельной карточке треугольников.

Показателем развитости зрительной оперативной памяти является частное от деления времени решения задачи в мин. на число ошибок, допущенных в процессе решения плюс единица. Ошибками считаются неправильно указанные в матрице треугольники или те из них, которые ребенок не смог по какой-либо причине найти. Практически для получения этого показателя поступают следующим образом. По всем четырем карточкам определяется количество правильно найденных на матрице треугольников и их общая сумма делится на четыре. Это и будет среднее число правильно указанных треугольников. Данное число затем вычитается из шести, и полученный результат рассматривается как среднее количество допущенных ошибок.

Затем определяют среднее время работы ребенка над заданием, которое в свою очередь получается путем деления общего суммарного времени работы ребенка над всеми четырьмя карточками на 4.

Момент окончания времени работы ребенка над поиском треугольников в общей матрице определяется экспериментатором при помощи вопроса к ребенку: «Ты уже сделал, что смог?». Как только ребенок утвердительно ответит на данный вопрос и практически прекратит поиск треугольников в матрице, считается, что он завершил свою работу. Деление среднего времени работы ребенка над поиском на матрице шести треугольников на количество допущенных ошибок позволяет, наконец, получить искомый показатель.

Для того чтобы ускорить процесс добывания информации о том, правильно или неправильно ребенок отыскал в матрице нужные треугольники, рекомендуется воспользоваться их идентификацией по номерам, которые стоят в левом нижнем углу под каждым из треугольников в матрице. Так, например, первому набору из шести (номер набора обозначен римской цифрой, расположенной под ним) в матрице соответствуют треугольники со следующими номерами: 1,3,8,12,14,16; второму набору – 2,7,15,18,19,21; третьему набору – 4,6,10,11,17,24; четвертому набору – 5,9,13,20,22,23.

Показатель развитости зрительной оперативной памяти рассчитывается по формуле:

$$T_{\text{ср}} = t_1 + t_2 + t_3 + t_4$$

$$\alpha = 6 - Y_1 + Y_2 + Y_3 + Y_4$$

$$\rho = T\alpha + 1$$

Где: ρ – показатель развитости зрительной оперативной памяти

T – среднее время работы над заданием

α – среднее количество допущенных ошибок

Y – среднее число правильных ответов

Оценка результатов.

10 баллов – получает испытуемый, имеющий объем кратковременной памяти равный 8-и и более единицам.

8 баллов – оценивается объем кратковременной памяти ребёнка, если он фактически равен 5 или 6 единицам.

4 балла – получает испытуемый имеющий объем кратковременной памяти, составляющий 4 единиц.

2 балла – ставится в том случае если объем кратковременной памяти составляет 1-3 единицы.

0 баллов – объем кратковременной памяти равняется 0-1 единиц.

Выводы по уровням развития.

10 баллов – хорошая развитая по объему кратковременная память.

8 баллов – среднеразвитая по объёму кратковременная память.

4 балла – не вполне достаточный по объёму уровень кратковременной памяти.

2 балла – низкий уровень кратковременной памяти.

0 баллов – очень низкий объем кратковременной памяти.

Методика «Диагностика опосредованной памяти»

Цель работы: исследование уровня доступной смысловой организации памяти, сравнение продуктивности непосредственного и опосредованного запоминания.

Материалы и оборудование: 10 отвлечённых понятий.

Материалом необходимым для проведения методики, служат лист бумаги и ручка. Перед началом обследования ребенку говорят следующие слова:

«Сейчас я буду называть тебе разные слова и предложения и после этого делать паузу. Во время этой паузы ты должен будешь на листе бумаги нарисовать или написать что-нибудь такое, что позволит тебе запомнить и затем легко вспомнить те

слова, которые я произнес. Постарайся рисунки или записи делать как можно быстрее, иначе мы не успеем выполнить задание. Слов и выражений, которые нужно запомнить довольно много».

Ребенку последовательно одно за другим зачитываются следующие слова и выражения: восход солнца, пчела, лучший отдых, пожар, висел на дереве, древни город, очень жарко, причина болезни, плохое качество, мальчик.

После прочтения ребенку каждого слова или словосочетания экспериментатор делает паузу на 20 сек. в это время ребенок должен успеть изобразить на данном листе бумаги что-либо такое, что в дальнейшем позволит ему вспомнить нужные слова и выражения. Если за отведенное время ребенок не успел сделать запись или рисунок, то экспериментатор прерывает его и зачитывает очередное слово или выражение.

Как только эксперимент закончен, психолог просит ребенка, пользуясь сделанными им рисунками или записями, вспомнить те слова и выражения, которые были ему зачитаны.

Оценка результатов.

За каждое правильно воспроизведенное по собственному рисунку или записи слово или словосочетание ребенок получает 1 балл. Правильно воспроизведенными считаются не только те слова и словосочетания, которые восстановлены по памяти буквально, но и те, которые переданы другими словами, но точно по смыслу. Приблизительно правильное воспроизведение оценивается в 0,5 балла, а неверное – 0 баллов.

Максимальная общая оценка, которую ребенок может получить в этой методике, равна 10 баллам. Такую оценку ребенок получит тогда, когда правильно вспомнит все без исключения слова и выражения. Минимальная возможная оценка – 0 баллов. Она соответствует тому случаю, если ребенок не мог вспомнить по своим рисункам и записям ни единого слова или не сделал ни к одному слову рисунка или записи.

Выводы по уровням развития:

9-10 баллов – высокий результат

6-8 баллов – средний результат

3-5 баллов – низкий результат

Приложение 2 Результаты первичной диагностики видов памяти у младших школьников

Таблица 1

Результаты исследования оперативной слуховой памяти

№/пп учащегося	Результат	Уровень развития
1	90	Высокий
2	70	Средний
3	60	Средний
4	70	Средний
5	50	Низкий
6	60	Средний
7	80	Высокий
8	70	Средний
9	70	Средний
10	70	Средний
11	50	Низкий
12	90	Высокий
13	70	Средний
14	60	Средний
15	70	Средний

Высокий – 20% (3 испытуемых)

Средний – 67% (10 испытуемых)

Низкий – 13% (2 испытуемых)

Результаты исследования уровня развития зрительной памяти

№ п/п учащегося	Результат	Уровень развития
1	4	Ниже нормы
2	8	Норма
3	5	Норма
4	6	Норма
5	5	Норма
6	7	Норма
7	3	Ниже нормы
8	6	Норма
9	6	Норма
10	5	Норма
11	4	Ниже нормы
12	8	Норма
13	5	Норма
14	6	Норма
15	5	Норма

Норма – 80% (12 испытуемых)

Ниже нормы – 20% (3 испытуемых)

Результаты исследования опосредованной памяти детей

№ п/п учащегося	Результат	Уровень развития
1	10	Очень высокий
2	8	Высокий
3	8	Высокий
4	7	Средний
5	9	Высокий
6	8	Высокий
7	5	Средний
8	7	Средний
9	7	Средний
10	8	Высокий
11	10	Очень высокий
12	8	Высокий
13	8	Высокий
14	7	Средний
15	9	Высокий

Низкий уровень – 0% (0 испытуемых)

Средний уровень – 33% (5 испытуемых)

Высокий уровень - 53% (8 испытуемых)

Очень высокий уровень – 14% (2 испытуемых)

Сводная таблица по результатам проведенных методик

№ п/п учащегося	Результаты диагностики оперативной слуховой памяти у младших школьников	Результаты диагностики уровня развития зрительной памяти у младших школьников	Результаты диагностики опосредованной памяти у младших школьников
1	Высокий	Ниже нормы	Очень высокий
2	Средний	Норма	Высокий
3	Средний	Норма	Высокий
4	Средний	Норма	Средний
5	Низкий	Норма	Высокий
6	Средний	Норма	Высокий
7	Высокий	Ниже нормы	Средний
8	Средний	Норма	Средний
9	Средний	Норма	Средний
10	Средний	Норма	Высокий
11	Низкий	Ниже нормы	Очень высокий
12	Высокий	Норма	Высокий
13	Средний	Норма	Высокий
14	Средний	Норма	Средний
15	Средний	Норма	Высокий

Результаты диагностики оперативной слуховой памяти у младших школьников	Результаты диагностики уровня развития зрительной памяти у младших школьников	Результаты диагностики опосредованной памяти у младших школьников
		Низкий уровень - 0% (0 испытуемых)
Высокий – 20% (3 испытуемых)		Средний уровень – 33% (5 испытуемых)
Средний – 67% (10 испытуемых)	Норма – 80% (12 испытуемых)	Высокий уровень - 53% (8 испытуемых)
Низкий - 13% (2 испытуемых)	Ниже нормы – 20% (3 испытуемых)	Очень высокий уровень - 14% (2 испытуемых)

Приложение 3 Программа психолога – педагогической коррекции видов памяти у младших школьников

Цель занятия: развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной, слуховой, образной, долговременной и кратковременной памяти.

1. Организационный момент. Вступительное слово психолога.

2. Основная часть:

Упражнение «Заблудившиеся грибы».

Ход занятия:

Задание 1. Посмотри на картинку, постарайся запомнить, что здесь нарисовано. (Время показа — приблизительно 1 минута.)

Задание 2. Расскажи что было нарисовано на картинке.

Задание 3. Вспомни, какие деревья нарисованы на картинке? Какие цветы? Какие грибы нарисованы? Как ты думаешь, то, что нарисовано на картинке, это правда или выдумка? Почему ты так думаешь?

Примечание. Если ребенок ответил на все вопросы правильно или почти правильно, это говорит о его хорошей памяти и хорошей наблюдательности. Если же были допущены ошибки, необходимо дать ребенку возможность самому исправить их. Обратите особое внимание на причины ошибок.

Игра «Я положил в мешок».

Ход игры: Взрослый начинает эту игру и говорит: «Я положил в мешок яблоки». Следующий играющий повторяет сказанное и добавляет что-нибудь свое: «Я положил в мешок яблоки и бананы». Третий игрок повторяет всю фразу и добавляет что-то от себя. И так далее. Можно просто добавлять по одному слову, а можно подбирать слова по алфавиту: «В саду у бабушки растут^» (порядок тот же).

Игра «Увидел, услышал — запомни!»

Ход игры: память на числа очень часто нужна на практике. Игроки садятся вокруг стола. Кто-то записывает для себя пять однозначных чисел, затем один раз четко их произносит. После этого каждый должен написать их на своей бумажке в том же порядке. Продиктовавший числа, проверяет их у всех.

Затем его сосед, написав 5 других однозначных чисел, показывает их играющим в течение 5-7 секунд. Когда его бумажка уже спрятана, каждый пишет эти числа у себя, и вновь происходит проверка.

Затем один за другим играющие последовательно пишут 6, 7 однозначных, 3,4,5 двузначных, 2,3,4 трехзначных числа, все время чередуя тренировку зрительной и слуховой памяти. Игра проводится в течение 7-10 минут. Упражнение на точность зрительной памяти

Ход занятия: Посмотри на эти сложные рисунки и постарайся запомнить. Каждый рисунок можно рассматривать не более двух секунд.

Задание 1. После двух секунд экспозиции картинка убирается или закрывается, а ребенок рисует по памяти.

Задание 2. Расскажи, как ты запоминал.

Игра "Нарисуй фигуру".

Ход игры: ребёнку показывают 4-6 геометрических фигур, а потом просят его нарисовать на бумаге те, что он запомнил. Более сложный вариант - попросить юного художника воспроизвести фигуры, учитывая их размер и цвет.

Вместо геометрических фигур можно предложить нарисовать ребёнку фрукты, животных, мебель и т. д.

3. Рефлексия. С чем познакомились? Что понравилось? Что не понравилось? Для чего мы играем в эти игры?

4. Пожелания.

Занятие 5.

Цель занятия: развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной, слуховой, образной, долговременной и кратковременной памяти.

1. Организационный момент. Вступительное слово психолога.

2. Основная часть:

Игра «Цвет и форма»

Ход игры: у каждого играющего несколько листков бумаги и цветные карандаши. Кто-то, отойдя в сторону, быстро чертит на листке две незамысловатые линии разного цвета и в течение 5-10 секунд показывает остальным играющим свой рисунок.

Все должны как можно точнее его скопировать. Трое, сделавших это лучше других, поощряются. Теперь другой игрок за несколько секунд делает свой рисунок, другие копируют его по памяти. Игра продолжается до тех пор, пока то же самое не сделают 5-8 человек, причем рисунок должен с каждым разом становиться чуть сложнее и, если нужно, на его рассмотрение и копирование дается больше времени.

Упражнение «О единственном и множественном числе»

Ход упражнения:

Задание 1. Я буду называть тебе слово в единственном числе, а ты должен сказать его во множественном.

Задание 2. Пожалуйста, вспомни слова в единственном числе, которые я тебе называл.

Примечание: в среднем называют около 6-7 слов. Однако необходимо обратить внимание на то, что стопроцентно запомнятся те слова, к которым трудно подобрать множественное число.

Слова: кот, плот, беда, мука, крот, грот, дуга, рука, еда, слива, грива, диво. Игра «Чудесные слова».

Ход игры: необходимо подобрать 20 слов, связанных между собой по смыслу. Должно получиться 10 пар, например: еда-ложка, окно-дверь, лицо-нос, яблоко-банан, кошка-собака. Эти слова читаются ребенку 3 раза, причем, пары интонационно выделяются. Через некоторое время малышу повторяют только первые слова пар, а вторые он должен вспомнить. Это тренировка кратковременной слуховой памяти. Для развития долговременного запоминания нужно попросить ребёнка вспомнить вторые слова пар не сразу, а спустя полчаса.

Упражнение «Мужской и женский род».

Ход упражнения:

Задание 1. Я буду называть тебе существительное мужского рода, а ты скажи соответствующее ему существительное женского рода.

Задание 2. А теперь вспомни слова по порядку.

Слова: повар, купец, храбрец, портной, моряк, учёный, вахтёр, геолог, лифтёр, танцор, строитель, оператор.

Упражнение «Имена»

Вариант 1:

Задание 1. Сейчас я назову несколько имен. Ты должен их запомнить. Гертруда, Билл, Джон, Дейл, Фил, Джудит, Алекс, Белла, Дон, Рональд, Виктория, Маргарет, Генри.

Задание 2. Назови имена, которые ты запомнил.

Задание 3. Раздели эти имена на группы или классы, например: мужские и женские. Какие еще классы можно выделить?

Задание 4. Постарайтесь вспомнить все имена.

Вариант 2:

Элла, Виктор, Руслан, Надежда, Богдан, Вероника, Дина, Валентин, Петр,

Игнатий, Феофания, Степан.

Задание: Назови имена, которые я тебе только что прочитал. Расскажи, каким образом запоминал.

3. Рефлексия. С чем познакомились? Что понравилось? Что не

понравилось? Для чего мы играем в эти игры?

4. Пожелания.

Продолжение коррекционно-развивающей программы в Приложении 3. Занятие 6.

Цель занятия: развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной, слуховой, образной, долговременной и кратковременной памяти.

1. Организационный момент. Вступительное слово психолога.

2. Основная часть:

Игра «Вспомни, не глядя»

Ход игры: каждый ли из нас хорошо представляет себе то, что у него почти всегда перед глазами в комнате, где он живет, в классе, где учится? Внезапно, никого не предупредив, проведите соревнование, кто точнее скажет, сколько картин на стене, какие занавески на окне, какой рисунок на обоях, кто выше - Коля или Витя и т.п. Упражнение «Женский и мужской род».

Ход упражнения: Я буду называть существительное женского рода, а ты скажи соответствующее ему существительное мужского рода. Постарайся вспомнить все слова по порядку.

Слова: коза, оса, ворона, синица, балерина, чашка, ваза, ручка, игра, штора, собака, лошадь.

Игра «Заметь и запомни»

Ход игры: игра состоит в следующем: на столе выкладывают 7-10 различных предметов и прикрывают их, например, газетой. Затем, приоткрыв примерно на 10 сек., снова закрывают и предлагают ребёнку их перечислить. Эта игра может иметь множество вариантов.

Приоткрыть те же предметы на 8- 10 сек., спросить, в какой последовательности они лежат.

Поменяв местами, 2 каких-либо предмета, показать, снова все предметы на 10 сек. предложить ребёнку определить какие два предмета переложены.

Попросить ребёнка, не глядя больше на предметы, сказать какого цвета каждый из них. Положив один на другой 8 предметов, предложить ребёнку перечислить их подряд снизу вверх, а затем сверху вниз (рассматривать 20 сек).

Разместить 5- 6 предметов в разных положениях - перевернуть, поставив на бок, положить друг к другу, один на другой и т.д. Ребёнок должен сказать, в каком положении находится каждый предмет (показывать 20 сек).

Упражнение на точность зрительной памяти

Задание: Внимательно посмотри на эту вазу. Постарайся запомнить ее. А теперь найди эту вазу среди остальных. (Ваза показывается в течение 1 минуты, затем закрывается.)

Упражнение «Часы и время»

Задание 1. Который час показывают первые часы? Который час показывают вторые часы? и т. д.

Задание 2. Постарайся по памяти нарисовать свои ответы.

3. Рефлексия. С чем познакомились? Что понравилось? Что не понравилось? Для чего мы играем в эти игры?

4. Пожелания.

Занятие 7.

Цель занятия: развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной, слуховой, образной, долговременной и кратковременной памяти.

1. Организационный момент. Вступительное слово психолога.
2. Основная часть:

Игра «Движение по памяти»

Ход игры: двое играющих чертят сами для себя на полу или на земле одну зигзагообразную линию. Один чертит два метра, другой продолжает эту линию тоже на два метра. Они могут несколько минут изучать ее, чтобы хорошо запомнить, и после этого пройти по ней из конца в конец спиной вперед. Один движется по линии, а другой громко считает, сколько раз тот с нее сошел, затем они меняются ролями.

Упражнение «Лица»

Задание 1. Внимательно посмотри на эти профили. Постарайся запомнить профиль, обведенный кружком. А теперь найди этот профиль среди остальных. (Этот рисунок показывается на 1 минуту, а потом закрывается.)

Задание 2. Расскажи, как ты запоминал

Игра со стихами.

Ход игры: Инструкция: «Сейчас я прочитаю тебе стихотворение про бобра. Я прочитаю его только один раз. Слушай внимательно!»

БОБЕР

Посмотри-ка на бобра:

Без пилы, без топора Валит он в лесу осину - Стрит в заводи плотину!

Зубы крепкие бобра Поострее топора.

Задание 1. Скажи, что делает бобер? Зачем он это делает? Что помогает бобру строить плотину?

После вопросов-ответов можно начать учить стихотворение. Это окажется довольно простым делом, так как ребенок уже почувствовал информацию. Нужно повторять стихотворение, пока ребенок не выучит его наизусть. Вариант 2.

Все то же самое проделать с другими стихотворениями.

БЕЛКА

Белка сушит сыроежки Лапкой с ветки рвет орешки,

Все запасы в кладовой Пригодятся ей зимой.

Упражнение «Картинки и слова».

Вырезаем картинки, на них изображено следующее: горошек, ключ, тачка, колокольчик, стол, вишня, сапог, вилка, рыба, бочка, ваза, корова, диван, голубь, часы, голова, букет, роза, паровоз, кресло, "флаг", петух, ножницы, зонтик, старик, очки, лампа, нога, рояль.

Задание 1. Я буду показывать тебе картинки, на которых изображены различные предметы. Постарайся их запомнить.

Картинки показываются ребенку с интервалом в 2 секунды. Затем карточка переворачивается и откидывается в сторону. Во время работы старайтесь не разговаривать с ребенком. На все возможные вопросы можно будет ответить после выполнения задания. После того, как были показаны все картинки, необходимо сделать 10-минутный перерыв. После этого ребенок без помощи картинок называет те предметы, которые смог запомнить.

Задание 2. Вспомни, что было нарисовано на картинках.

Упражнение «Антонимы»

Информация всегда запоминается быстрее, когда мы находим какой-либо принцип ее организации.

Сейчас я прочитаю тебе загадку. В этой загадке есть антонимы. Антонимы - это слова, противоположные по значению. Думаю, что теперь ты без труда воспроизведешь всю загадку.

Я антоним к слову зной, Я в реке, в тени густой. Я в бутылках лимонада, А зовут меня (прохлада).

Я антоним к слову лето, В шубу снежную одета, Хоть люблю мороз сама, Потому что я (зима).

Я антоним к слову смех, Не от радости, утех Я бываю поневоле, От печали, и от боли, От обиды, неудач. Догадались - это (плач).

Не бываю без начала, Близкий родственник причала, Делу всякому венец, Называюсь я (конец).

Я антоним шума, стука, Без меня вам ночью мука. Я для отдыха, для сна, Да и в школе я нужна, Называюсь (тишина).

Задание. Отгадай загадку, найди антонимы, повтори загадку.

3. Рефлексия. С чем познакомились? Что понравилось? Что не понравилось? Для чего мы играем в эти игры?

4. Пожелания.

Занятие 8.

Цель занятия: развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной. слуховой, образной, долговременной и кратковременной памяти.

1. Организационный момент. Вступительное слово психолога.

2. Основная часть.

Игра «Запомни фигуры»

Ход игры: для этой игры лучше всего иметь обычную школьную доску, но можно использовать и любой фанерный щит. Главное, чтобы на нем было удобно рисовать мелом (белым или цветным). Ведущий рисует одну за другой (стирая поочередно) 6 простых геометрических фигур. Каждая из них демонстрируется секунд семь, затем стирается, и на ее месте рисуется новая. Условия игры: просмотрев все 6 фигур, ребята должны в течение 5 минут на своем листке бумаги восстановить по памяти увиденное.

Игру можно усложнить, разделив всех играющих на две команды и устроив соревнование, какая из них быстрее и точнее выполнит задание.

(Как вариант — все фигуры могут быть нарисованы заранее на отдельных листах и показываться ребятам по очереди. Основное условие игры — все фигуры должны быть просты для запоминания и их количество не должно превышать 16). Какие это могут быть фигуры? Равносторонний треугольник, квадрат, окружность, вписанная в квадрат, окружность, описанная вокруг равностороннего треугольника; квадрат с крестиком внутри; квадрат с одной диагональю; окружность с воткнутым в нее крестом; маленький круг внутри большого; крест и т.п.

Упражнение «Составление плана»

Ход занятия: Выделенные главные мысли представляют собой не просто коротеньки рассказ, а план текста. На это этапе, когда опорные пункты начинают выступать в качестве пунктов плана, к ним предъявляются требования, с которыми сразу знакомится учащиеся:

А) в пунктах плана должны быть выражены главные мысли, чтобы было понятно, о ком (или о чём) и что говорится в каждой части рассказа.

Б) Они должны быть связаны между собой по смыслу;

В) Пункты плана должны быть чётко выражены.

Чёткость пунктов плана в рамках данной обучающей методике означает, что они должны быть сформулированы в виде предложений, в которых есть подлежащее, сказуемое и другие члены предложения. Такое развернутое предложение действительно выражает главную мысль. И, кроме того, план — это только инструмент, и каждый может выбрать такой инструмент, который ему больше нравится и позволяет достигнуть цели: запомнить.

После того как план составлен, нужно прочитать текст и отметить, что говорится по первому пункту, по второму и т.д. Затем закрыть учебник и попробовать пересказать вслух все, что запомнил, заглядывая в план (но не в учебник). Далее прочитать ещё раз текст, отмечая, что забылось при пересказе, а что помнится, и ещё раз пересказать вслух.

Игра в слова на разные буквы.

Ход занятия:

«Сейчас я назову много слов. Постарайся их запомнить»

Арбуз, медведь, астра, муравей, аптека, мыло, алмаз, малина.

Задание 1. Назови слова, которые ты запомнил.

Задание 2. Назови слова, которые начинаются с буквы А.

Задание 3. Назови слова, которые начинаются с буквы М.

Задание 4. Назови все слова, которые я просила тебя запомнить.

Упражнение «Цифры».

Сейчас я покажу тебе ряд цифр. Их надо запомнить в таком же порядке.

2 3 5 7 3 5 7

Задание: Повтори цифры. Расскажи, как запоминал. Посмотри, каким образом эти цифры можно сгруппировать.

Упражнение "Запоминание слов".

Ход занятия: Теперь можно попробовать научить детей запоминать несколько логически не связанных слов. Начните с 10 слов, например: дерево стол река корзина расческа мыло ежик резинка книга солнце. Эти слова надо связать в рассказ:

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

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

Постепенно количество слов, предназначенных для запоминания, увеличивается. Задача взрослого во всей этой работе - привести подобную запись, упорядочение и извлечение материала из памяти в устойчивый навык работы с информацией.

3. Рефлексия. С чем познакомились? Что понравилось? Что не понравилось? Для чего мы играем в эти игры?

4. Пожелания.

Приложение 4 Результаты повторной диагностики видов памяти у младших школьников

Таблица 5

Результаты повторного исследования оперативной слуховой памяти у младших школьников

№ п/п учащегося	Результат	Уровень развития
1	90	Высокий
2	70	Средний
3	60	Средний
4	70	Средний
5	60	Средний
6	80	Высокий
7	80	Высокий
8	70	Средний
9	80	Высокий
10	60	Средний
11	90	Высокий
12	70	Средний
13	60	Средний
14	70	Средний
15	50	Низкий

Высокий – 33% (5 испытуемых)

Средний – 60% (9 испытуемых)

Низкий - 7% (1 испытуемых)

Результаты повторного исследования уровня развития зрительной памяти у младших школьников

№ п/п учащегося	Результат	Уровень развития
1	6	Норма
2	7	Норма
3	6	Норма
4	6	Норма
5	5	Норма
6	8	Норма
7	4	Ниже нормы
8	7	Норма
9	6	Норма
10	6	Норма
11	6	Норма
12	7	Норма
13	6	Норма
14	6	Норма
15	5	Норма

Норма – 93% (14 испытуемых)

Ниже нормы – 7% (1 испытуемый)

Результаты повторного исследования опосредованной памяти у младших школьников

№ п/п учащегося	Результат	Уровень развития
1	10	Очень высокий
2	8	Высокий
3	9	Высокий
4	8	Высокий
5	10	Очень высокий
6	8	Высокий
7	6	Средний
8	7	Средний
9	5	Средний
10	8	Высокий
11	10	Очень высокий
12	8	Высокий
13	9	Высокий
14	8	Высокий
15	10	Очень высокий

Низкий уровень - 0% (0 испытуемых)

Средний уровень – 20% (3 испытуемых)

Высокий уровень - 53% (8 испытуемых)

Очень высокий уровень - 27% (4 испытуемых)

Таблица 8

Математическая обработка результатов исследования развития видов памяти у младших школьников

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по нарастанию признака.

Первый шаг в подсчете Т-критерия – вычитание каждого индивидуального значения "до" из значения "после".

N	"До"	"После"	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	10	10	0	0	0
2	8	8	0	0	0
3	8	9	1	1	4
4	7	8	1	1	4
5	9	10	1	1	4
6	8	8	0	0	0
7	5	6	1	1	4
8	7	7	0	0	0
9	7	5	-2	2	8
10	8	8	0	0	0
11	10	10	0	0	0
12	8	8	0	0	0
13	8	9	1	1	4
14	7	8	1	1	4
15	9	10	1	1	4
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					8

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_i = 8 = 8$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=8$:

$$T_{кр} = 19 (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 30 (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае положительных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону незначимости: $T_{эмп} > T_{кр}(0,05)$.