



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Формирование видов памяти у младших школьников с ОВЗ

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

Проверка на объем заимствований:

53,38 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«20» 05 2019 г.

зав. кафедрой ТиПП

Кондратьева О.А.

Выполнил:

студент группы ОФ-410/098-4-1
Малыхин Денис Иванович

Научный руководитель:

к.псх.н., доцент кафедры ТиПП
Мельник Елена Викторовна

Челябинск

2019

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы исследования видов памяти у младших школьников с ОВЗ	
1.1. Понятие «память» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Особенности памяти у младших школьников с ОВЗ.....	11
1.3. Модель формирования видов памяти младших школьников с ОВЗ.....	17
Глава 2. Опытное-экспериментальное исследование видов памяти у младших школьников с ОВЗ	
2.1. Этапы, методы и методики исследования.....	25
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	32
Глава 3. Опытное-экспериментальная работа по формированию видов памяти у младших школьников с ОВЗ	
3.1. Программа формирования видов памяти у младших школьников с ОВЗ..	37
3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	44
3.3. Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по формированию видов памяти у младших школьников с ОВЗ.....	48
Заключение.....	53
Библиографический список.....	56
Приложения.....	63

Введение

С каждым годом растет количество детей с различными физическими и психическими нарушениями развития. В основном такие дефекты являются врожденной патологией. У них отмечены проблемы с познавательными процессами, в частности с памятью.

Многие исследователи проявляют интерес к изучению развития памяти у детей с ограниченными возможностями здоровья. Подобная проблема мешает ребёнку ориентироваться в социуме и окружающем его пространстве, а также усваивать необходимую базу знаний и первоначальных навыков. Считается, что память – важнейший психический процесс, так как без неё невозможно усвоение информации, а без этого и передача накопленного поколениями опыта.

Без достаточной степени сформированности зрительной и слуховой памяти невозможно получить достаточное образование в школе, так как учебный процесс опирается преимущественно на эти виды памяти. Так, снижение уровня зрительной памяти у детей с ОВЗ является одной из главных причин их проблем в школьном обучении.

Благодаря памяти ребёнок способен запоминать и воспроизводить информацию, а, следовательно, приобретать знания, умения и навыки. Человеку нужно много знать и многое помнить, с каждым годом все больше и больше. Коррекция и развитие всех психических функций, формирование знаковой характеристики сознания – одна из приоритетных задач коррекционного и специального психолога.

Развитие высших форм памяти у детей с нарушением интеллекта, помимо обеспечения более успешной социальной адаптации, несёт в себе такую важную характеристику, как способность к опосредованию через систему знаков, кодов. Обучение умственно отсталых детей в большом мире опирается на процессы памяти, которые характеризуются большим своеобразием.

Так снижение объёма зрительной памяти у детей с умственной отсталостью является одной из главных причин трудностей в школьном обучении.

Память учащихся с интеллектуальными нарушениями характеризуется изменением запоминания, недостаточной осмысленностью нарушением последовательности действий в зависимости от содержания материала, а также нарушением сохранения информации, повышенной забывчивостью, слабостью логической переработки, неточностью воспроизведения.

Поэтому исследование особенностей развития видов памяти у детей с ограниченными возможностями здоровья является сегодня актуальной проблемой. Данной проблемой занимались такие ученые, как А. Бине, Ф. Гальтон, Э. Крепелин, Дж. Кэттэлл, Э. Сеген, Ж. Эскироль.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально исследовать формирование видов памяти младших школьников с ОВЗ.

Объект исследования: память младших школьников с ОВЗ.

Предмет исследования: формирование видов памяти младших школьников с ОВЗ.

Гипотеза исследования: уровень развития видов памяти у младших школьников с ОВЗ изменится в результате реализации программы формирования видов памяти у младших школьников с ОВЗ.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд основных задач исследования.

1. Изучить понятие «память» в психолого-педагогической литературе.
2. Выявить особенности видов памяти у младших школьников с ОВЗ.
3. Составить модель формирования видов памяти у младших школьников с ОВЗ.
4. Определить этапы, методы и методики исследования.
5. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты исследования.
6. Разработать и реализовать программу формирования видов памяти у младших школьников с ОВЗ.

7. Подвергнуть анализу результаты основных этапов исследования видов памяти у младших школьников с ОВЗ.

8. Разработать рекомендации педагогам и родителям по улучшению памяти у младших школьников с ОВЗ.

Для данного исследования были использованы следующие методы:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, моделирование, целеполагание, синтез.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по следующим методикам: «10 слов А.Р. Лурии, «Нелепицы» и «Запомни фигуры» Р.С. Немова, которые направлены на выявление особенностей различных видов памяти у младших школьников с ОВЗ.

3. Метод математической статистики: критерий Т-Вилкоксона.

База исследования: Муниципальное бюджетное специальное коррекционное образовательное учреждение (МБСКОУ) для обучающихся, воспитанников с ОВЗ школа-интернат VI вида № 4.

Выбран 4-ый класс, в котором 11 человек, из них: 6 девочек и 5 мальчиков с интеллектуальными нарушениями (лёгкой степенью умственной отсталости). Возраст детей 10-11 лет.

Глава I. Теоретические основы исследования видов памяти у младших школьников с ОВЗ

1.1. Понятие «память» в психолого-педагогической литературе

Изучение феномена памяти стало одним из первых разделов психологии, где был применен экспериментальный метод. Еще в 80-х гг. XIX в. немецкий психолог Г. Эббингауз предложил приём, при помощи которого, стало возможным изучение законов «чистой» памяти, независимо от мыслительной деятельности. В результате он вывел основные кривые заучивания материала и показал ряд особенностей проявления механизмов ассоциаций. Так, например, он определил, что сравнительно простые, но произведшие на человека сильное впечатление события могут запечатлеться в памяти сразу, прочно и надолго. Другие не интересные события человек может переживать десятки раз, но в памяти они надолго не задерживаются. Г.Эббингауз также выявил, что при пристальном внимании к событию бывает достаточно его однократного переживания, чтобы в дальнейшем точно его воспроизвести по памяти.

Особенно важным открытием Г. Эббингауза считается изучение закона забывания, который был получен на основе опытов с запоминанием бессмысленных трехбуквенных слогов. Благодаря проведению множественных опытов было определено, что после первого безошибочного воспроизведения серии таких слогов забывание идёт вначале очень быстро. В течение первого часа забывается около 60% всей полученной ранее информации, а через шесть дней в памяти остается менее 20% от общего числа заученных слогов [цит. по 36, с.233].

Проблема формирования памяти давно занимает центральное место в психологической науке. Научная разработка этой проблемы непосредственно

связана с изучением психологической природы различных процессов памяти, с характеристикой возрастных особенностей памяти у детей, с выяснением путей и способов ее развития. А.В. Закрепина отмечает, что под терминами «механическая» и «логическая» память закрепились возрастная характеристика особенностей процесса запоминания [19, с.67].

Двумя основными ступенями развития памяти являются именно механическая и логическая память. Сведение памяти к механическому запечатлению мозгом различных воздействий исключало с самого начала предположение о каких-либо качественных изменений в ней. В подобных случаях речь шла только о количественных изменениях, которые были связаны с постепенным накоплением индивидуального опыта человека [1, с.58].

В обсуждении феномена памяти мы имеем ряд дискуссий. Память ребенка в раннем возрасте не идет ни в какое сравнение с памятью подростка и особенно с памятью взрослого человека. Но вместе с тем дети в три года, которые легче усваивают иностранные языки, не могут усваивать систематизированные знания из области географии, а школьники в 9 лет, которые с трудом усваивают иностранный, с легкостью усваивают другие предметы, взрослый же превосходит ребенка в памяти к систематизированным знаниям [2, с.8].

Рассматривая память в ее развитии, вскрывая ее внутреннюю связь с другими психическими функциями (речь, мышление), выясняя социальные корни развития памяти, Л.И. Аксенова, в противоположность сложившемуся в эмпирической психологии взгляду на существование четырех разорванных, не связанных между собой и неподвижных видов памяти (моторная память (память-привычка), аффективная память, образная память, вербальная память), видит в них четыре последовательных уровня памяти, из которых каждый имеет свои специфические законы [3, с. 26].

В начале XX в., возникает смысловая теория памяти. Утверждается, что соответствующие процессы находятся в непосредственной зависимости от наличия или отсутствия смысловых связей, объединяющих весь материал в

более или менее обширные смысловые структуры. При запоминании и воспроизведении выдвигается смысловое содержание материала.

Утверждается, что смысловое запоминание подчиняется иным законам, чем механическое: подлежащий заучиванию или воспроизведению материал в данном случае включается в контекст определенных смысловых связей. Начало изучению памяти как деятельности было положено работами французских ученых, в частности Ж. Пиаже. Он одним из первых стал трактовать память как систему действий, ориентированных на запоминание, переработку и хранение материала. Французской школой в психологии была доказана социальная обусловленность всех процессов памяти, ее прямая зависимость от практической деятельности человека [цит. по 7, с.23].

Внутри эмпирической психологии складывались условия для возникновения концепции о двух формах памяти — механической и логической. Понимание сознания как простой ассоциативной совокупности ощущений и представлений, а памяти как простой функции пластичности мозга не удовлетворяло многих психологов. Попытки преодолеть пассивность, механистичность классической ассоциативной психологии шли разными путями, но сходились в одном: к механистически понимаемой деятельности мозга добавлялось активное, деятельное начало сознания. Так, у В. Вундта таким началом выступала апперцепция, у Х. Геффдинга — воля.

Р.С. Немов, определяет память, как сохранение и воспроизведение обстоятельств жизнедеятельности личности. Без сохранения следов влиявших раздражителей каждое ощущение и восприятие переживалось бы как только что возникшее. Единство человеческого «я», понимание себя как личности с обусловленным отношением к миру, с устойчивыми интересами, мотивами, нуждами невозможно без памяти. Наблюдения показывают, что «человек без памяти» перестает быть личностью; он автомат, действующий под влиянием примитивных потребностей и сиюминутных внешних стимулов [42, с.95].

И.Ш. Резепов, объясняя память как основу психической жизни, нельзя ошибочно представлять ее как бездейственную предпосылку психической деятельности. Память — это ряд сложных психических процессов, активно овладевая которыми личность управляет приобретением и сохранением в

сознании полезной информации, ее воспроизведением в нужный момент [цит. по 14, с.104-105].

Несколько веков разрабатывалась ассоциативная теория механизмов памяти. Будучи одной из первых теорий, распространяясь, получила признание в Англии и в Германии. Ассоциация представляла собой связь между различными явлениями. С этой точки зрения память является системой организованных ассоциаций, возникающих между воздействовавшими раздражителями или между ними и различными психическими образами и состояниями, сохраненными в опыте общества. Известными психологами было выделено несколько видов ассоциаций: по смежности во времени, по смежности в пространстве, по сходству, по контрасту. Ассоциации выступают как механизм запоминания, так и воспроизведения [14, с.106].

Существует несколько причин для классификации видов человеческой памяти. В зависимости от волевых усилий человека различают непроизвольную и произвольную память. Непроизвольная - это запоминание и воспроизведение информации без заранее поставленной цели, без намерения запомнить и воспроизвести эту информацию. Произвольная - это целенаправленное, преднамеренное запоминание и воспроизведение в нужный момент информации. Близко по смыслу встречающееся в зарубежной науке подразделение памяти на эксплицитную (явная, определенная) и имплицитную (неявная, неопределенная) в процессе воспроизведения. Эффективность произвольной памяти зависит от целей запоминания, приемов заучивания, механическое повторение (механическая память), логический пересказ (логическая память), образные приемы заучивания (зрительное, слуховое, моторно-двигательное, вкусовое, осязательное, комбинированное), мнемотехнические приемы, облегчающие запоминание [26, с.117].

Р.С.Немов представил одну из концепций, описывающую совместную, взаимосвязанную деятельность долговременной и кратковременной памяти, которую разработали ученые Р. Аткинсон и Р.Шифрин. В соответствии с данной теорией, долговременная память представляет собой практически неограниченной по объему, но обладающей ограниченными возможностями произвольного запоминания хранящейся в ней полученной информации. Для

того чтобы информация из кратковременного хранилища попала в долговременное, необходимо, чтобы с ней была проведена определенная работа еще в то время, когда она находится в кратковременной памяти. Это работа по её перекодированию, то есть переводу на язык, понятный и доступный мозгу человека [43, с.225-226].

По продолжительности закрепления и сохранения информации выделяют следующие виды памяти:

- 1) иконическую (мгновенную, следовую) память, обеспечивающую сохранение информации на протяжении секунд и долей секунд;
- 2) кратковременную память, сохраняющую информацию минуты и часы;
- 3) долговременную память, сохраняющую информацию на длительное время;
- 4) оперативную память, в которой информация сохраняется на время выполнения операции (например, решение задачи).

По характеру психической активности, реализуемой в памяти, выделяют:

- 1) двигательную память, направленную на запоминание, сохранение и воспроизведение движений, на системную организацию движений;
- 2) эмоциональную память, направленную на эмоции и пережитые чувства (является важным компонентом духовного развития человека);
- 3) образную память, работающую на информационные комплексы образов;
- 4) логическую память, направленную на знаковые системы и отношения, понятия и речевые содержательные элементы [12, с. 368].

Существует, однако, и такое деление памяти на виды, которое прямо связано с особенностями самой актуально выполняемой деятельности. Так, в зависимости от целей деятельности память делят на произвольную и произвольную. Запоминание и воспроизведение, в котором отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить, называется произвольной памятью, в случаях, когда это целенаправленный процесс, говорят о произвольной памяти. Произвольная и произвольная память вместе с тем представляют собой две последовательные ступени развития памяти. Каждый из опыта знает, какое огромное место в нашей жизни занимает

непроизвольная память, на основе которой без специальных мнемических намерений и усилий формируется основная и по объему, и по жизненному значению часть нашего опыта.

Специальные исследования непосредственного и опосредствованного запоминания в детском возрасте провёл А.Н. Леонтьев. Он смог экспериментально доказать, как один мнемический процесс — непосредственное запоминание, с возрастом постепенно замещается другим, опосредствованным. Это происходит благодаря усвоению ребенком более совершенных средств запоминания и воспроизведения материала. Роль мнемотехнических средств в совершенствовании памяти, по мнению А.Н. Леонтьева, состоит в том, что, «обращаясь к употреблению вспомогательных средств, мы тем самым изменяем принципиальную структуру нашего акта запоминания; прежде прямое, непосредственное наше запоминание становится опосредствованным [цит. по 28, с.13].

Г. Мюллер осуществил исследование основных законов закрепления и воспроизведения следов памяти у человека. Также ряд интересных фактов, раскрывающих особенности механизмов запоминания, условия, при которых оно происходит, обнаружил в своих исследованиях А. Смирнов. Благодаря всем этим, и многим другим, исследованиям мы знаем некоторые конкретные числа, соотношения, выводы и можем анализировать проявления видов памяти у разных возрастных категорий, как с нормой развития, так и с его недостатками.

Таким образом, изучением памяти занимались достаточно много учёных, каждый из которых внёс свой вклад в изучение её свойств, видов и процессов. Память — это отражение действительности, проявляющееся в сохранении и воспроизведении следов прошлого опыта. Посредством памяти человек реагирует на сигналы или различные ситуации, которые перестали непосредственно действовать на него. Основное предназначение памяти — актуализация прошлого опыта для выработки решений возникающих проблем.

1.2. Особенности памяти у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья

Память в младшем школьном возрасте – одна из важнейших функций, в зависимости от которой, строятся все остальные функции. У большинства нормально развивающихся детей младшего школьного возраста неплохо развиты непосредственная и механическая память. Дети в этом возрасте легко запоминают и без особых усилий воспроизводят увиденное, услышанное, но только при условии, если оно вызвало у них интерес и сами дети были заинтересованы в том, чтобы что-то запомнить или припомнить.

Первоначально дети 7-10 лет лучше запоминают наглядный материал: вещи, которые ребёнка окружает и с которыми он действует, изображение предметов, людей. Продуктивность запоминания такого материала значительно выше, чем запоминания словесного материала [12, с.11].

Теоретический материал также запоминается разнообразно. Лучше запоминается материал, обобщающий ряд фактов (взаимосвязь между отдельными явлениями). И наоборот, учащиеся с трудом запоминают материал, если он не раскрывается на конкретном примере. Обучение детей с ОВЗ в большей степени основывается на памяти, которая обеспечивает приобретение новых сведений, дают возможность овладевать различными областями знаний. Точность и прочность запоминания обучающихся с ОВЗ словесного и наглядного материала низкая. Воспроизводя его, они многое пропускают, переставляют местами элементы, составляющие единое целое, нарушая их логику, часто повторяются, привносят новые элементы, основываясь на различных, чаще всего случайных ассоциациях. При этом дети, характеризующиеся преобладанием процессов возбуждения, обнаруживают особенно отчетливо выраженную склонность к привнесениям.

Обучающиеся с ОВЗ обычно пользуются произвольным запоминанием. Они запоминают то, что привлекает их внимание, кажется интересным. В текстах дети выделяют эмоционально насыщенные отрывки. Именно эти фрагменты учебника наиболее хорошо запоминают даже в тех случаях, когда не они определяют основное содержание [19, с. 22].

Продуктивность памяти во многом зависит от состояния восприятия, мышления, речи, эмоционально – волевой сферы. В свою очередь нарушения в

деятельности памяти негативно отражаются на становлении и развитии этих процессов. В начальной школе на школьников обрушивается огромный поток информации, усвоить который ребенку с проблемами в развитии очень непросто. И, прежде всего причиной этого является низкий уровень развития памяти. Поэтому необходимо целенаправленное развитие и коррекция мнемической деятельности обучающихся с ОВЗ [6, с.11].

Для формирования произвольной регуляции памяти, необходимо особое внимание уделить развитию внимания и, запоминания, так как они являются одним из основных условий, обеспечивающих успешное усвоение детьми доступного для них объема знаний и умений. Поэтому наряду с развитием эмоционального контакта ребенка со взрослыми необходимо с самого начала обучения проводить занятия, способствующие формированию внимания и запоминания [15, с. 18].

Одна из характерных особенностей развития памяти у школьников с ОВЗ – это отклонение от наблюдаемого у нормально развивающихся сверстников соотношения между произвольным и произвольным запоминанием. Ученики младших классов в ряде случаев воспринимают материал, не стараясь его запомнить. Этим обусловлено слабое запоминание. У таких детей отстает в развитии не только преднамеренное запоминание, но и не преднамеренное. Поэтому нужно уделять внимание развитию и этого вида запоминания.

Одним из основных направлений в изучении памяти стало выявление того, насколько развита у умственно отсталых детей механический вид памяти, и способны ли они к осмысленному запоминанию, т.е. формируются ли у них высшие психические функции. Долгое время считалось, что многие умственно отсталые дети обладают хорошей механической памятью. Так, Г. Поль-Бонкур, Ж.Филиппписали, что дети с недостатками умственного развития отличаются способностью механически запоминать значительное количество материала. Однако проведенные экспериментальные исследования выявили существенное отставание и своеобразие одного из центральных компонентов познавательной деятельности, каким является память [цит. по 14, с.68].

Касаемо детей с нормой развития следует отметить следующее: познавательное развитие младшего школьника претерпевает большие

изменения в познавательной сфере ребёнка. Основным умственным новообразованием возраста становится произвольность и осознанность всех психических процессов, их внутреннее опосредование, которое происходит благодаря усвоению системы научных понятий. Основным моментом становится развитие отвлечённого словесно-логического и рассуждающего мышления, возникновение которого существенно перестраивает другие познавательные процессы. Благодаря такому мышлению, памяти и восприятию дети способны в последующем успешно осваивать подлинно научные понятия и оперировать ими. Таким образом, произвольными и осознанными в младшем школьном возрасте становятся все познавательные процессы, кроме самого интеллекта [24, с. 80-81].

Умственная отсталость является не психическим отклонением, а характерным состоянием, когда интеллектуальное развитие ребенка ограничено определенным уровнем функционирования ЦНС. Умственно отсталый ребенок может развиваться и обучаться, но только в пределах своих биологических возможностей. Особенности восприятия и осмысливания детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Основные процессы памяти — запоминание, сохранение и воспроизведение — у умственно отсталых имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи.

Как отмечают Л.В. Занков и В.Г. Петрова, слабость памяти умственно отсталых проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько её воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом [цит. по 8, с. 153].

Воспроизведение, как основа запоминания - процесс очень сложный, который требует больших усилий для достижения цели. Данный процесс у умственно отсталых носит характер бессистемности, так как дети не до конца понимают логику происходящих событий. К ошибкам при воспроизведении информации приводит неумение применять приёмы запоминания. Большие трудности происходят при воспроизведении словесных инструкций.

Опосредствованная смысловая память у таких детей слабо развита. Необходимо указать и на такую особенность памяти, как эпизодическая забывчивость. Она связана с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости. У умственноотсталых, чаще, чем у их нормальных сверстников, наступает состояние охранительного торможения.

Неспособность дифференцировать полученный материал, его фрагментарное усвоение и иные нарушения представлений негативно сказываются на развитии познавательной сферы младших школьников с умственной отсталостью. Для того чтобы обучение детей протекало успешней и носило творческий характер, необходимо достаточно развитое воображение. У умственно отсталых оно отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью [8, с.167].

Слабо развитая память обнаруживается на примерах запоминания учебного материала. Успешнее запоминают наглядный материал – яркие картинки, изображающие хорошо знакомые объекты, или реальные, часто употребляемые предметы. Однако сроки сохранения материала в памяти незначительны. Запоминание облегчается в тех случаях, когда детей побуждают назвать воспринимаемый объект. Большие трудности у младших школьников вызывает необходимость припоминания воспринятого материала. Школьникам бывает необходимо воспроизвести не всю ранее полученную информацию о каком-либо объекте, а только ту ее часть, которая требуется в данный момент; воспроизвести текст в соответствии с оригиналом или, иной последовательности и т. д. Не владея сознательными процессами, они вспоминают лишь то, что произвело на них большое впечатление: очень понравилось, привлекло, испугало и т. п. Нередко припоминание подменяется разговором на другую, далекую от воспринятого тему.

Объем запоминаемого учениками коррекционной школы материала существенно меньше, чем у нормально развивающихся детей. Запоминание в норме 7 ± 2 элемента снижается у школьников с умственной отсталостью до 3 единиц. Чем более отвлеченным является подлежащий запоминанию материал, тем меньшее его количество запоминают дети. Так, ряды, составленные из хорошо знакомых слов, обозначающих предметы, ученики запоминают менее успешно, чем ряды картинок, изображающих сами предметы. В свою очередь,

ряды картинок детям запомнить труднее, чем ряды, объединяющие реальные предметы [10, с.113].

В процессе обучения детям с интеллектуальными нарушениями необходимо научиться усваивать словесный материал разной степени сложности и, в последующем, воспроизводить его целиком. Однако замечено, что припоминание становится успешнее, если школьникам задаются вопросы, которые предполагают размышление над ответом, то есть требуют умственного напряжения. Некоторые исследователи отмечают, что даже и в этом случае припоминание представляет для умственно отсталых учащихся младших классов значительные трудности. В отличие от нормально развивающихся учащихся, производящих все компоненты сюжета, школьники с недостатками умственного развития дают верные ответы только на вопросы, касающиеся конкретных фрагментов текста. В процессе припоминания у учащихся с недостатками умственного развития отмечаются случаи забывания материала. Однако в ходе припоминания ученики не воссоздают необходимых связей и отношений между отдельными элементами материала. Умение устанавливать такие связи в процессе припоминания необходимо развивать в процессе обучения и развития умственно отсталых школьников[11, с.123].

По П.И. Зинченко память младшего школьника в основном носит произвольный характер. Это значит, что дети чаще всего не ставят перед собой осознанных целей что-либо запомнить. Запоминание и припоминание происходят независимо от их воли и сознания. Они осуществляются в деятельности и зависят от ее характера.[39, с. 123].

А.Н. Леонтьев отмечает, что качество произвольного запоминания предметов, картинок, слов зависит от того, насколько активно дети действуют по отношению к ним, в какой мере происходят их детальное восприятие и обдумывание в процессе действия. Произвольная память младшего школьника постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредствованной.

Особенности памяти в младшем школьном возрасте развиваются под влиянием обучения. Ребенок начинает осознавать особую мнемическую задачу. Уже в первом классе у детей появляется необходимость что-то запомнить

буквально, что-то выучить механически и т.п. мнемическая деятельность на протяжении младшего школьного возраста становится все более произвольной и осмысленной. Показателем осмысленности запоминания является овладение приемами и способами запоминания.

Таким образом, произвольная память младшего школьника постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредствованной. Когда информация трудна для запоминания, сложно организована, и ребенок ограничен во времени, на помощь приходят специальные приемы быстрого запоминания [14, с.164].

Из вышесказанного следует, что, изучая проявления памяти у младших школьников с нормой развития и с интеллектуальными нарушениями, многие исследователи выявили различия. Л. Выготский внёс вклад в изучение произвольного запоминания, как одного из важнейших показателей умственного развития. Л. Занков, делает вывод о совершенствовании памяти умственно отсталых детей. Не маловажен труд Х. Замского, который изучал протекание умственной отсталости на протяжении веков, начиная с древних времён и заканчивая 20-м веком

1.3. Модель формирования видов памяти младших школьников с ОВЗ

Изучая любой объект, — физическое ли то явление или технологический процесс — мы умышленно упрощаем до удобного или до понятного нам уровня, то есть представляем это явление или этот процесс в виде модели. При этом должны соблюдаться два основных условия: модель должна достоверно описывать реальный процесс и способствовать получению полезной и новой информации, а также быть экономична и удобна в использовании. Модель может отличаться от реального объекта как масштабом, так и природой. В этом отношении математические модели не составляют особого исключения [18, с.123].

Моделирование (в психологии) — исследование психических процессов и состояний при помощи их реальных (физических) или идеальных, прежде всего

математических, моделей. Под «моделью» при этом понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала. Наличие отношения частичного подобия позволяет использовать модель в качестве заместителя или представителя изучаемой системы. Относительная простота модели делает такую замену особенно наглядной. [35, с.437].

Форма моделирования зависит от используемых моделей и сферы их применения. По характеру моделей выделяют предметное и информационное моделирование. При знаковом моделировании моделями служат схемы, чертежи и т.п. Возможность моделирования, т.е. переноса результатов, полученных в ходе построения и исследования моделей, на оригинал, основана на том, что модель в определённом смысле отображает (воспроизводит) какие-либо его стороны и предполагает наличие соответствующих теорий или гипотез [18, с.132].

Моделирование всегда применяется вместе с другими общенаучными и специальными методами; особенно тесно оно связано с экспериментом. Моделирование в процессе образования рассматривается двояко, во-первых, является содержанием предметов, которые обучающиеся должны усвоить. Во-вторых, моделирование рассматривается, как средство обучения. Система научных моделей, аппарат для их исследования, методика использования в практике результатов исследования входят в основы наук, которые составляют содержание учебного предмета. Моделирование объектов, которые по своей сложности или величине не поддаются исследованию и изготовлению в натуре, составная часть технического творчества детей.

Модель – это упрощенный мысленный или знаковый образ какого - либо объекта или системы объектов, используемый в качестве их "заместителя" и средство оперирования. В естественных науках модель называют описание объекта средствами некоторой научной теории. Модель в фундаментальных и в прикладных науках обычно связываются с применением моделирования, т. е. с выяснением (или воспроизведением) свойств какого - либо объекта, процесса или явления с помощью другого объекта, процесса или явления - его модели.

Такая процедура требует выполнения определенных правил и предъявляет требования и к самой модели [28, с. 351].

В изучении развития видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями большую роль играет целеполагание, как первый этап моделирования. «Дерево целей», как метод планирования основывается на теории графов и 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. Целеполагание как метод, представляет собой процедуру усвоения системных инновационных технологий [18, с. 113].

В улучшении целеполагания открывает мощный потенциал для научной, программно – целевой основы изучения. Оно разрешает существовать высокому уровню конкретизации исследовательской деятельности, целенаправляет это дело на достижение конечного итога, который заранее запрограммирован, обозначить базу для выполнения всех предполагаемых упражнений. Это приобретает особую значимость в современных условиях, когда ставится задача выйти на новый качественный уровень работы. Деятельность по построению целей отражает этот уровень в развитии усиленного пути преобразования действительности. На данном этапе, для совершенствования уровня целеполагания разработаны тренинги, созданы учебно-методические пособия [16, с.69].

В процессе выполнения исследования, при помощи дерева целей, прослеживаются следующие особенности:

- способность охватить суть основных взаимосвязей, присущих конкретной проблеме;
- способность выделить в конкретной ситуации её существенные черты, а не наиболее заметные;

умение делать вывод из противоречивой информации;

- умение выбирать из большого объёма сведений те, которые действительно необходимы.

Данный способ фиксирует не только необходимые знания и умения по конкретной теме, но и реализует психологические факторы формирования готовности к деятельности, особенно: способность к творческой, исследовательской деятельности, активные ценностные ориентации и ценностные отношения, профессионализм, а также важные качества, направленность групповой деятельности её социально-значимые цели [16, с. 70].

Работая над совершенствованием целеполагания конкретного исследования, психолог обязан на первом этапе изучить общий алгоритм его построения, затем хорошо освоить правила развёрнутого целеполагания и, наконец, изучить, осознать, сделать анализ, осуществить корректировку и апробировать не менее двух проектов. Стимульный материал составляют проекты целеполагания, после один из вариантов, наиболее подходящий, оставляют [15, с. 37].

Для построения «дерева целей» необходимо решить ряд задач. Важно провести анализ постановки генеральной цели, провести сопоставление её психолого-педагогическими задачами. Далее, следует, выделение подцелей второго уровня, проследить их смысловую связь с генеральной целью. Затем выделяются цели третьего уровня, и прослеживается логическая связь их с подцелями второго уровня. После чего определяется содержание деятельности, выделяются его блоки, элементы. В завершении проверяем, чтобы все цели соответствовали содержанию работы и, чтобы каждый элемент «дерева целей» был направлен на единый результат. Таким образом, «дерево целей» должно быть единой системой взаимосвязанных компонентов. Далее на базе «дерева целей» составляется программа изучения эффективности деятельности по определённой проблеме [16, с. 73].

Далее представлены сигнальная карточка, которую надлежит заполнять в процессе выполнения заданий и названные проекты целеполагания. Дерево целеполагания данной психолого-педагогической коррекции видов

памяти умладших школьников с интеллектуальными нарушениями представлено на рисунке 1.

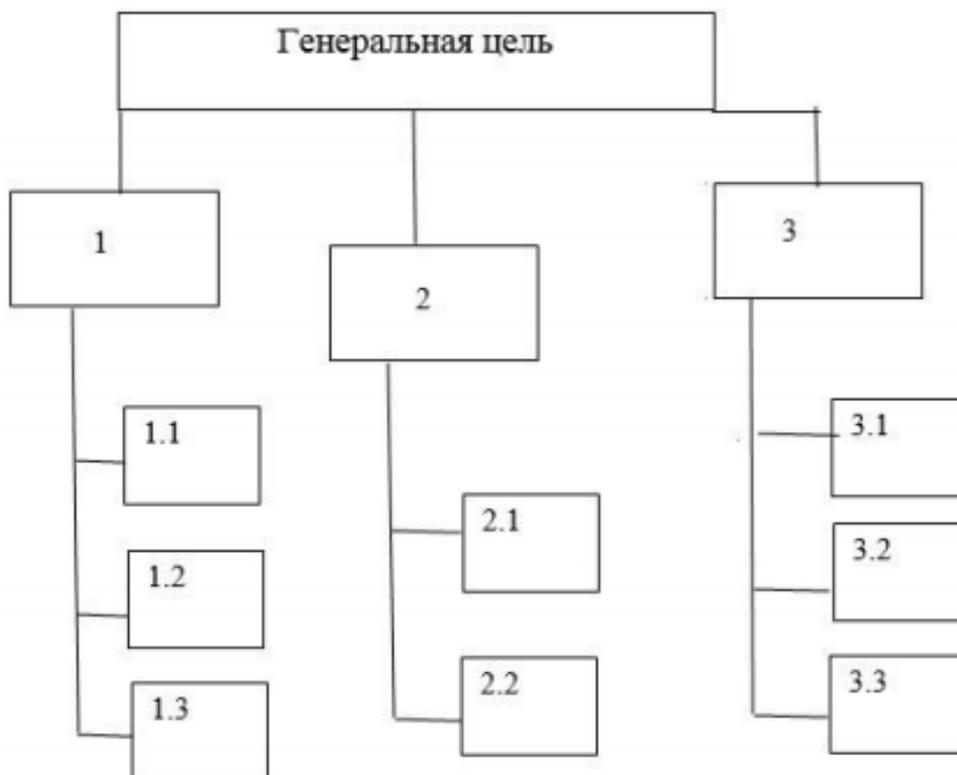


Рисунок - 1 «Дерево целей» программы формирования видов памяти младших школьников с ОВЗ

Подробное описание дерева целей выглядит следующим образом: генеральной целью психолого-педагогической коррекции является: психолого – педагогическая коррекция видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

1. Формирование видов памяти младших школьников с интеллектуальными нарушениями, как психолого-педагогическая проблема.

1.1. Исследовать феномен памяти в психолого-педагогической литературе.

1.2. Исследовать особенности видов памяти у младших школьников с ОВЗ.

1.3. Составить модель психолого-педагогической коррекции видов памяти младших школьников с ОВЗ.

2. Описать организацию исследования видов памяти у младших школьников с ОВЗ.

2.1. Определить этапы, методы и методики психолого-педагогической коррекции.

2.2. Изучить характеристику выборки и сделать анализ результатов исследования и коррекции.

3. Провести опытно-экспериментальные исследования психолого-педагогической коррекции видов памяти младших школьников с ОВЗ.

3.1. Составить и реализовать программу психолого-педагогической коррекции видов памяти младших школьников с ОВЗ.

3.2. Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования.

3.3. Составить рекомендации педагогам и родителям по улучшению видов памяти у младших школьников с ОВЗ.

Представленная схема модели по данной теме даёт возможность подробного рассмотрения конкретных способов достижения поставленных целей каждого блока. Для определения уровня развития видов памяти у младших школьников с ОВЗ были использованы следующие диагностические методики: «10 слов», «Нелепицы», «Запомни фигуры». Для гармонизации и оптимизации развития младших школьников и перехода от отрицательной фазы развития к положительной были применены следующие методы: упражнений, игровой и сказкотерапии. Благодаря данным способам был достигнут конечный результат, который соотносится с главной целью.

Психолого-педагогическая модель формирования видов памяти у младших школьников с ОВЗ составлена на рисунке 2.

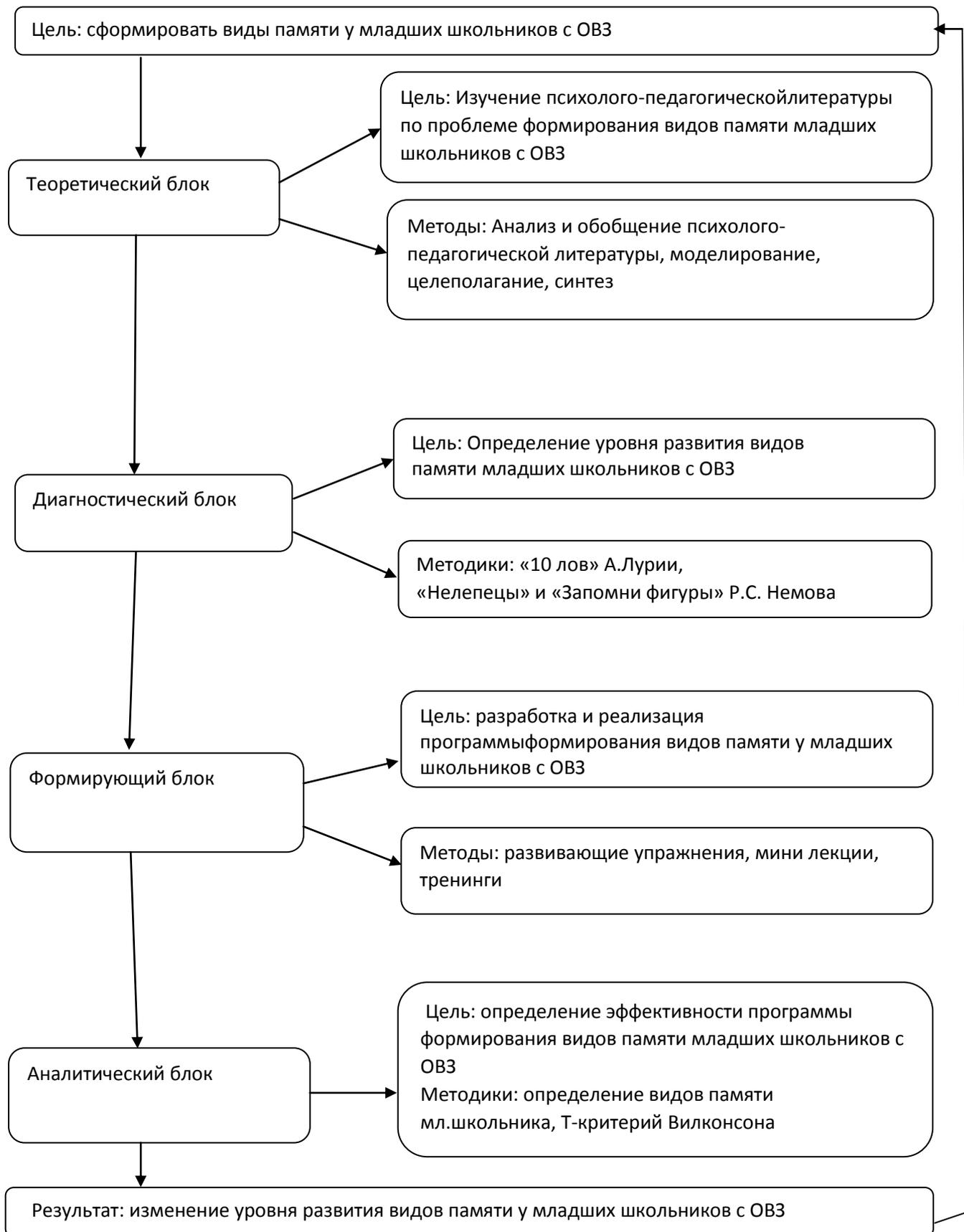


Рисунок - 2 Модель формирования видов памяти у младших школьников с ОВЗ

Следовательно, делаем вывод о том, что метод моделирование даёт возможность построить подробный план коррекционно-развивающей работы, представить её образ. Метод целеполагания, в свою очередь, помогает структурировать весь процесс исследования и психолого-педагогической коррекции, а также выстроить его наглядность.

Выводы по главе 1

Память -это общее обозначение для комплекса познавательных способностей и высших психических функций по накоплению, сохранению и воспроизведению знаний и навыков. У детей с умственной отсталостью отмечаются и трудности в воспроизведении образов восприятия — представлений.

Изучая проявления памяти у младших школьников с нормой развития и с интеллектуальными нарушениями, многие исследователи выявили различия.

Одна из характерных особенностей развития памяти у школьников с ОВЗ – это отклонение от наблюдаемого у нормально развивающихся сверстников соотношения между произвольным и непроизвольным запоминанием. Ученики младших классов в ряде случаев воспринимают материал, не стараясь его запомнить. Этим обусловлено слабое запоминание. У таких детей отстает в развитии не только преднамеренное запоминание, но и не преднамеренное. Поэтому нужно уделять внимание развитию и этого вида запоминания.

У детей, имеющих нарушение интеллекта заметно снижен уровень произвольного запоминания, объёма кратковременной памяти, зрительной памяти. Память является тренируемой, а, следовательно, необходимо разработать комплекс упражнений, который позволит повысить уровни развития различных видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Метод моделирование даёт возможность построить подробный план коррекционно-развивающей работы, представить её образ. Метод целеполагания, в свою очередь, помогает

структурировать весь процесс исследования и психолого-педагогической коррекции, а также выстроить его наглядность.

Глава II. Опытнo-экспериментальное исследование видов памяти у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья

2.1. Этапы, методы и методики исследования

Данное исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап – поисково-подготовительный. Проведен теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования слуховой и зрительной памяти у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, уточнена тема, сформулирована гипотеза, осуществлен выбор объекта и предмета исследования.

Второй этап – опытнo-экспериментальный. Выявлены показатели слуховой и зрительной памяти у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, проведен констатирующий эксперимент.

Третий этап - контрольно-обобщающий. Проведена повторная диагностика, а так же качественный и количественный анализ полученных результатов; составлены рекомендации педагогам и родителям по развитию слуховой и зрительной памяти у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Оценивается эффективность упражнений коррекционно-развивающей работы. Интерпретируя, полученные данные, формулируем выводы, составляем рекомендации, устанавливаем правильность или ошибочность гипотезы исследования.

Дадим краткую характеристику методов исследования.

Суть метода моделирования в построении модели, изучении ее свойств и перенесении результатов исследования на оригинал.

Этот метод применяется при проектной деятельности, для формирования новых систем и пр. Моделирование от идеализации отличается тем, что идеальный образ нельзя проверить в обычном эксперименте, он проверяется лишь на мысленном уровне.

Моделирование - метод исследования психических состояний, процессов и свойств, который заключается в построении моделей психических явлений, в изучении функционирования этих моделей и использовании полученных результатов для предсказания объяснения эмпирических фактов.

«Дерево целей» является первым этапом метода моделирования. Метод целеполагания – это процесс выбора одной или нескольких целей с установлением определённых к ним требований [16, с.57].

Изучение литературы способствует анализу теоретических представлений различных авторов по данной проблеме, а также изучению пособий, практикумов по психологии.

Синтез – метод, который позволяет соединить различные элементы, стороны объекта в единое целое, которое осуществляется как в практической деятельности, так и в процессе познания.

Обобщение – метод, позволяющий выделить и фиксировать относительно устойчивые, инвариантные свойства предметов и их отношений [39, с.103].

Констатирующий эксперимент – определение исходных данных для дальнейшего исследования. Данные этого эксперимента используются для организации других видов эксперимента.

На втором этапе используются группа эмпирических методов: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, сравнение, тестирование. Метод сравнения - сопоставление объектов с целью выявления черт сходства или различия между ними (или выявление того и другого).

Прием сравнения используется в умозаключениях по аналогии и в процессе обобщения. Сравнение - познавательная операция, которая осуществляется для выяснения тождества, сходства или различия объектов, выявления отношения между ними.

Метод эксперимента позволяет активно и целенаправленно воздействовать на явления и процессы путём создания новых условий или введения в него новых факторов для выявления причинно- следственных связей. Главное достоинство метода эксперимента в том, что он позволяет искусственно отделить изучаемый процесс от других. Эксперимент необходим

для того, чтобы создать исследовательскую ситуацию, получить возможность изменять её, варьировать условия, сделав возможным изучение интересующего нас психического процесса через его внешнее проявление. При этом происходит раскрытие механизмов возникновения и функционирования изучаемого процесса или явления [2, с. 89].

Констатирующий эксперимент – это метод, позволяющий установить наличное состояние знаний, умений и навыков (особенностей развития).

Формирующий эксперимент – это метод, состоящий в том, что исследователь (педагог-психолог) определённым образом строит обучение испытуемых с целью получения заданного изменения его психики или же интеллектуальных способностей [2, с.81].

Тестирование – это исследовательский метод, выявляющий уровень знаний, умений, навыков, способностей и других качеств личности, а также их соответствие определённым возрастным нормам путём анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий [2, с.78].

Тестирование проводилось посредством подобранных методик: «10 слов» (А.Р. Лурия), «Запомни фигуры» и «Нелпицы» (Р.С. Немов) (Приложения 1).

Первая методика «10 слов». Она направлена на изучение процесса произвольного запоминания. Для проведения исследования потребуется набор из 10-ти односложных или двусложных слов, не связанных между собой по смыслу. Эксперимент желательно проводить в условиях полной тишины. Перед началом эксперимента психолог поясняет действия предстоящей работы, объясняет испытуемым, что цель занятия проверить их память, как они умеют запоминать слова. Далее произносит слова из стимульного материала и испытуемые за отведённое время записывают слова, которые запомнили. Затем психолог ещё раз зачитывает слова, и просит ребят дополнить свои списки недостающими.

При третьем и четвёртом предъявлении слов, испытуемые вновь слушают и записывают те слова, которые ещё не записали. При пятом предъявлении слов нужно обратить внимание испытуемых на то, что слова повторяются

последний раз. При отсроченном запоминании и последующем воспроизведении в тех случаях, когда ребёнок не может вспомнить ни одного слова, можно напомнить ему первое слово из предъявленного набора. Слова повторяются с промежутком в одну минуту. В среднем эксперимент должен занимать 5-7 минут.

Хороший результат считается, если при первом предъявлении воспроизводится 5-6 слов, а при пятом 8-10. Отсроченное воспроизведение от 7-9 слов [12, с.25-27].

Благодаря данной методике мы можем сделать выводы о развитии процесса произвольного запоминания. В то же время сам ход заучивания предъявляемых слов даёт представление о таких качествах, как устойчивость и концентрация.

Следующая методика «Запомни фигуры». Она предназначена для определения объёма кратковременной зрительной памяти. Испытуемые в качестве стимулов получают картинки с изображением различных фигур. Им необходимо внимательно рассмотреть картинку А в течение 30 секунд, а затем найти запомненные фигуры на картинке Б, где изображены и лишние фигуры. Эксперимент продолжается пока ребёнок не узнает все фигуры, но не дольше 1,5 мин.

Оценка результатов проводится по баллам, так если ребёнок узнал на картинке 13 Б все девять изображений, показанных ему на картинке 13 А, затратив на это меньше 45 сек., то получает 10 баллов, что говорит об очень высоком уровне развития. Если ребёнок узнал на картинке 13 Б 7-8 изображений за время от 45-55 сек., то получает 8-9 баллов, что говорит об высоком уровне развития. Если 6-7 ребёнок узнал на картинке 5-6 изображений за время от 55-65 сек., то он получает 6-7 баллов, что говорит о среднем уровне развития. Если ребёнок узнал 3-4 изображения за время от 65-75 сек., то получает 4-5 баллов, что говорит также о среднем уровне развития.

Если ребёнок узнал 1-2 изображения за время от 75-85 сек., то получает 2-3 балла, что соответствует низкому уровню развития. От 0 до 1 балла ребёнок получает если не узнал на картинке 13 Б ни одного изображения в течение 90 и

более сек., что говорит об очень низком уровне развития (приложение 2, табл. 3).

С помощью данной методики мы можем определить объём кратковременной зрительной памяти. Как уже говорилось выше: одной из важнейших характеристик памяти является её объём [52, с. 35-37].

Заключительная методика «Нелепицы». Её можно использовать для исследования зрительной памяти. Испытуемому предлагается для рассмотрения картинка с нелепицами. После того как испытуемый получает картинку, психолог делает вид, что чем-то занят. В течение 30 секунд ребёнок рассматривает картинку, а психолог в это время внимательно, но незаметно следит за ребёнком и фиксирует возможные проявления ориентировочной деятельности. Через 30 секунд картинку у ребёнка забирают, и психолог фиксирует его спонтанные высказывания по поводу картинки. Если ребёнок молчит, то по истечении 15 секунд ему начинают задавать вопросы в определённой последовательности. В тех случаях, когда ребёнок сразу оценивает ситуацию как нелепую и активно называет запомнившиеся ему фрагменты, все перечисленные вопросы соответственно снимаются. Оценивая результаты, учитываются как сам факт адекватного понимания ребёнком ситуации, так и его эмоциональные реакции при изучении объекта и количество воспроизведённых фактов.

Если за отведенное время (3 мин) испытуемый заметил все 7 имеющихся на картинке нелепиц, успел удовлетворительно объяснить, что не так, и, кроме того, сказать, как на самом деле должно быть, то получает 10 баллов, что соответствует очень высокому уровню развития. Если испытуемый заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но от одной до трех из них не сумел до конца объяснить или сказать, как на самом деле должно быть, то получает 8-9 баллов, что соответствует высокому уровню.

Если испытуемый заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но три-четыре из них не успел до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть, то получает 6-7 баллов, что приравнивается к среднему уровню развития. Если испытуемый заметил все имеющиеся нелепицы, но 5-7 из них

не успел за отведенное время до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть, то получает 4-5 баллов, что также соответствует среднему уровню. Если испытуемый за отведенное время не успел заметить 1-4 из 7 имеющихся на картинке нелепиц, а до объяснения дело не дошло, то получает 2-3 балла, что говорит о низком уровне развития. Если же испытуемый за отведенное время успел обнаружить меньше четырех из семи имеющихся нелепиц, получает 0-1 балл, что свидетельствует об очень низком уровне развития.

Замечание: 4 и выше балла в этом задании ребенок может получить только в том случае, если за отведенное время он полностью выполнил первую часть задания, определенную инструкцией, т.е. обнаружил все 7 нелепиц, имеющихся на картинке, но не успел или назвать их, или объяснить, как на самом деле должно быть [52, с. 68].

По результатам данной методики можно сделать вывод об уровне развития зрительной памяти. Проводится обработка данных исследования, количественный и качественный анализ. Ведётся установление связей факт-гипотеза, проводится анализ каждого зафиксированного факта. Далее, составление таблиц, использование диаграмм, построение графиков.

Проведение психолого-педагогической коррекции по выявленным отклонениям в ходе качественного и количественного анализа проведённых методик диагностики [7, с.44].

На третьем этапе используются математические и статистические методы: критерий Т-Вилкоксона, ранжирование, шкалирование. Результаты, обработанные с помощью этих методов, позволяют показать количественную зависимость в виде графиков, диаграмм, таблиц.

Метод шкалирования – субъективная количественная оценка особенностей, свойств испытуемых.

Метод ранжирования, при помощи порядковой шкалы, позволяет присваивать ранги испытуемым по какому – либо признаку.

Критерий Т-Вилкоксона применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух различных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Назначение критерия Т – Вилкоксона состоит в следующем, применяется для сопоставления показателей, измеренные в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Данный критерий позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателем в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

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. Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерами тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне. В принципе, можно применять Т - критерий Вилкоксона и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения: - 1, 0 и +1, но тогда критерий Т вряд ли добавит что-нибудь новое к тем выводам, которые можно было бы получить с помощью критерия знаков. Вот если сдвиги изменяются, скажем, от -30 до +45, тогда имеет смысл их ранжировать и потом суммировать ранги.

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, звучат следующим образом:

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.

У Т – критерия Вилкоксона имеются ограничения в применении:

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" (приложение 4, табл. 8) [2, с.76].

Таким образом, для достижения поставленной цели, по каждому этапу коррекционно-развивающей работы были подобраны методы и методики.

Проведя диагностику по методикам «10 слов», «Нелепицы» и «Запомни фигуры» выяснилось, что уровень развития памяти у каждого ребёнка индивидуален, при этом у некоторых может быть более развита зрительная память, у других кратковременная или какой-либо другой вид памяти. Применяв, метод математической статистики возможно определить, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Таким образом, наше исследование проходило в три этапа: поисково-подготовительный; опытно-экспериментальный, контрольно– обобщающий. Выбор эмпирических методик для исследовательской работы обусловлен поставленными задачами и контингентом испытуемых, а также валидностью и надежностью.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Базой исследования является Муниципальное бюджетное образовательное учреждение "Специальная (коррекционная) школа-интернат для обучающихся и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (нарушение опорно-двигательного аппарата) V1 вида №4г. Челябинска. Проводилось исследование в 4-м классе. Количество человек в классе 11, из них: 6 девочек и 5 мальчиков.

Коррекционно-развивающая работа ведётся с 1-го класса. За лето выбыл 1 мальчик и прибыл 1 новый ученик. Смены классного руководителя не было. Многие дети живут в неполных семьях.

Классный коллектив по большей части уже сформировался. Но в связи с частым изменением состава класса рекомендованы мероприятия по сплочению классного коллектива и мероприятия, направленные на дружелюбное отношение к новеньким. Культура поведения и навыки общения почти у всех детей сформированы. Эмоционально-волевая сфера учащихся не устойчива, так как многие очень чувствительны, любое высказывание в свою сторону воспринимают обидным. Многие познавательные процессы слабо развиты, но над этим постоянно работают педагог-психолог и учителя.

Для исследования видов памяти у младших школьников с умственной отсталостью, были подобраны и использованы следующие методики: «Нелепицы», «10 слов» и «Запомни фигуры». Проведя диагностику по методике «10 слов», были получены следующие результаты, отражающие уровень развития процесса произвольного запоминания на рисунке 3 (Приложение 2, Таблица 1).

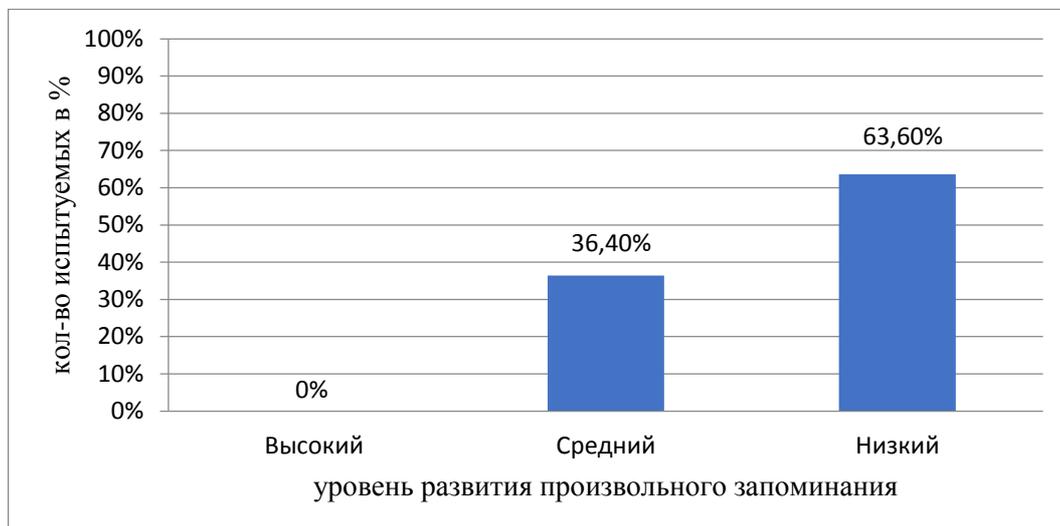


Рисунок 3 - Распределение уровня развития слуховой памяти младших школьников с ОВЗ по методике «10 слов» А.Р. Лурии

Высокий уровень не выявлен, высоким считается уровень, если испытуемый при 5-ом предъявлении воспроизводит все 9 - 10 слов.

Средний уровень – 36,4% (4 человека), средний уровень развития у тех испытуемых, которые при 5-ом предъявлении воспроизводят 6 – 8 слов.

Низкий уровень – 63,6% (7 человек), к низкому уровню развития относятся те испытуемые, которые при 5-ом предъявлении смогли воспроизвести максимум 5 слов и меньше.

Проведя диагностику по методике «Запомни фигуры», были получены следующие результаты, которые показывают уровень развития объёма кратковременной зрительной памяти на рисунке 4 (Приложение2, Таблица 2).

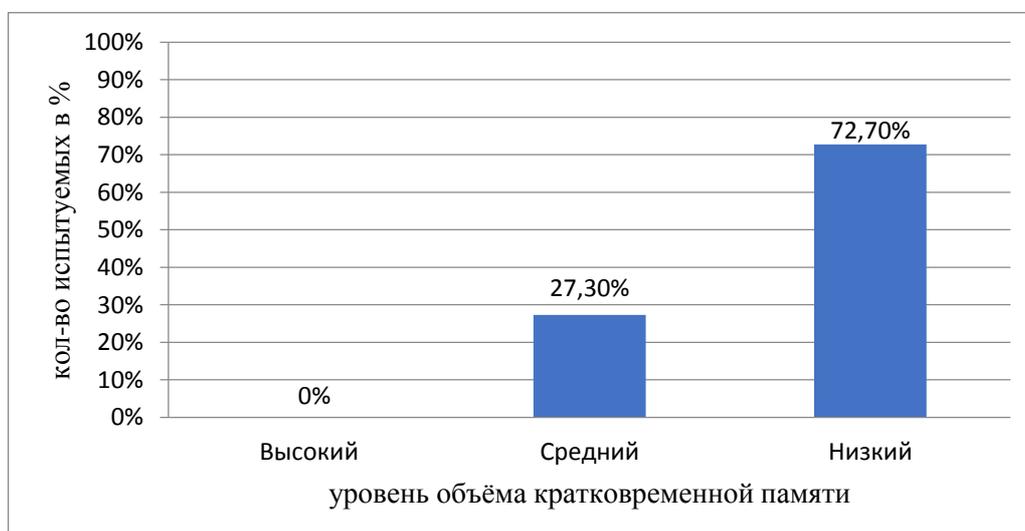


Рисунок 4 - Распределение уровня развития объёма кратковременной зрительной памяти младших школьников с ОВЗ по методике «Запомни фигуры» Р.С. Немова

Высокий – 0% (0 человек), если испытуемый узнал на картинке 13 Б все девять изображений, показанных ему на картинке 13 А, затратив на это меньше 45 сек. или узнал на картинке 13 Б 7-8 изображений за время от 45-55 сек.

Средний – 27,3% (3 человек), если испытуемый узнал на картинке 5-6 изображений за время от 55-65 сек. или ребёнок узнал 3-4 изображения за время от 65-75 сек.

Низкий – 72,7% (8 человек), если испытуемый узнал 1-2 изображения за время от 75-85 сек.

Проведя диагностику по методике «Нелепицы», были получены следующие результаты, которые показывают уровень развития зрительной памяти, на рисунке 5 (Приложение 2, Таблица 3).

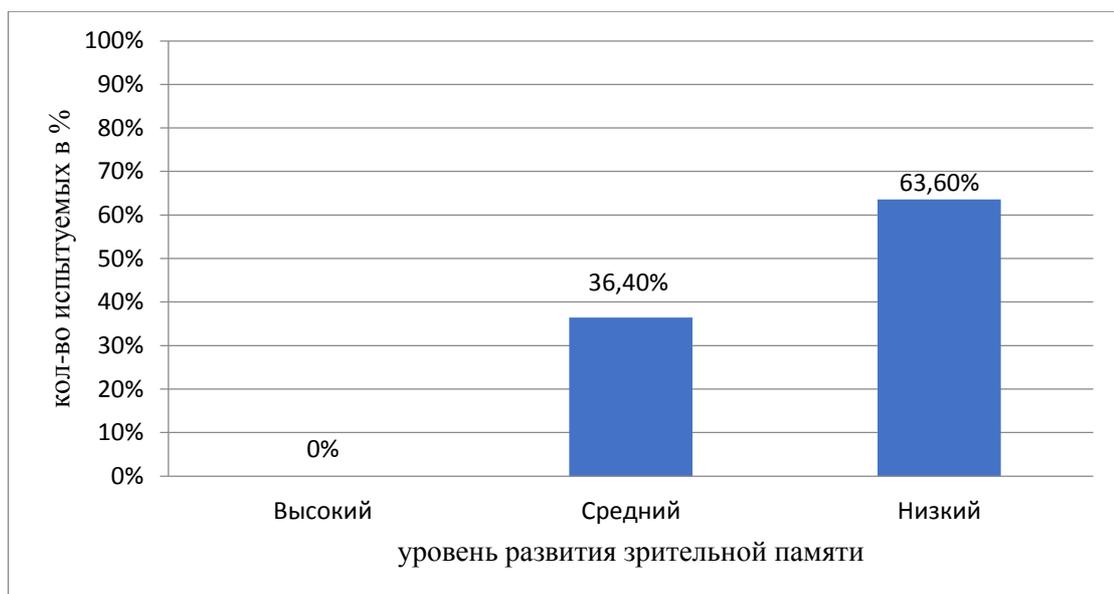


Рисунок – 5 - Распределение уровней развития зрительной памяти младших школьников с ОВЗ по методике «Нелепицы» Р.С. Немова

Высокий – 0 % (0 человек), если испытуемый назвал за отведенное время (3 мин) он заметил все 7 имеющихся на картинке нелепиц, успел удовлетворительно объяснить, что не так, и, кроме того, сказать, как на самом деле должно быть, а также, если испытуемый заметил и отметил все

имеющиеся нелепицы, но от одной до трех из них не сумел до конца объяснить или сказать, как на самом деле должно быть.

Средний – 36,4% (4 человек), если испытуемый заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но три-четыре из них не успел до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

Низкий – 63,6% (7 человек), если испытуемый за отведенное время успел заметить только 1-4 из 7 имеющихся на картинке нелепиц, но до объяснения дело не дошло.

Таким образом, можно сделать вывод, что большинство учащихся имеют низкий уровень развития памяти. По заявленным методикам нам удалось установить, что уровень слуховой и зрительной памяти у большинства младших школьников с ограниченными возможностями здоровья сформирован на низком уровне. Ни у одного из испытуемых не было показателя высокого уровня развития зрительной и слуховой памяти.

Выводы по главе 2

Целью исследования было изучение видов памяти у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Для достижения данной цели были использованы следующие методики: «10 слов»; «Нелепицы»; «Запомни фигуры».

Проведя диагностику по методике «10 слов», были получены следующие результаты. Высокий уровень не выявлен. Средний уровень – 36,4% (4 человека). Низкий уровень – 63,6% (7 человек).

Проведя диагностику по методике «Запомни фигуры», были получены следующие результаты. Высокий – 0% (0 человек). Средний – 27,3 % (3 человек). Низкий – 72,7 % (8 человек).

Проведя диагностику по методике «Нелепицы», были получены следующие результаты. Высокий – 0 % (0 человек). Средний – 36,4 % (4 человек). Низкий – 63,6% (7 человек).

По заявленным методикам нам удалось установить, что уровень слуховой и зрительной памяти у большинства младших школьников с ограниченными возможностями здоровья сформирован на низком уровне. Ни у одного из испытуемых не было показателя высокого уровня развития зрительной и слуховой памяти.

Несмотря на разные уровни развития памяти у детей в 4-м Ж классе, она всё-таки не поднимается выше планки «средний» уровень, но и до этой отметки поднимается наименьший процент учащихся, что и подтверждает нарушение познавательных процессов у детей с интеллектуальными нарушениями.

Применив метод математической статистики, возможно определить, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом. Поэтому испытуемые были приглашены и участвуют в программе формирования видов памяти младших школьников с ОВЗ.

Глава 3 Опыт – экспериментальная работа по формированию видов памяти младших школьников с ОВЗ

3.1. Программа формирования видов памяти младших школьников с ОВЗ

По результатам проведённого эксперимента выяснилось, что у 4-го Ж класса наблюдается недоразвитие различных видов памяти, в частности: произвольного запоминания, кратковременной зрительной памяти и её объёма. При выполнении занятий замечено неумение разбить материал для запоминания на разделы, выделять опорные пункты, логически мыслить.

Программа формирования по развитию видов памяти младших школьников с интеллектуальными нарушениями разработана по Н.П. Локалова, 120 уроков психологического развития младших школьников

(Психологическая программа развития когнитивной сферы учащихся I-IV классов). Программа рассчитана на 10 занятий, которые проводятся 2 раза в неделю по 25 минут.

Цель: сформировать виды памяти младших школьников с ОВЗ.

Цели и задачи любой коррекционно-развивающей программы должны быть сформулированы как система задач трех уровней:

1. Коррекционного - исправление отклонений и нарушений развития, разрешение трудностей развития;
2. Профилактического - предупреждение отклонений и трудностей в развитии;
3. Развивающего - оптимизация, стимулирование, обогащение содержания развития.

Только единство перечисленных видов задач может обеспечить успех и эффективность коррекционно-развивающих программ.

Задачи программы:

- 1) составить систему упражнений по формированию видов памяти младших школьников с ОВЗ;
- 2) развить слуховую и зрительную память;
- 3) увеличить объём кратковременной памяти;
- 4) скорректировать произвольную и опосредованную память;
- 5) закрепить усвоенные навыки по применению разных видов памяти.

Занятие 1.

Первое упражнение - "Добавь слово"

Цель: развить слуховую память и увеличить её объём.

Педагог – психолог проводит игру с группой ребят. Суть упражнения заключается в том, чтобы запомнить цепочку названных слов. Эту игру

целесообразно проводить неоднократно. От раза к разу будет увеличиваться количество слов, которые запоминают дети.

Второе упражнение – «Найди меня»

Цель: развить кратковременную зрительную память.

Педагог-психолог или ребёнок предлагает учащимся отгадать загаданный им предмет по описанию.

Занятие 2.

Первое упражнение - «День и ночь»

Цель: развить зрительную память.

Педагог-психолог выкладывает на доске 8-10 картинок. Дети их запоминают и после должны назвать какие психолог закрыл.

Второе упражнение – «Ёжик и четыре яблока»

Цель: Сформировать опыт произвольного запоминания и стимулировать повторение вслух запоминаемого материала.

Педагог-психолог предлагает прослушать сказку про ёжика, который собирал яблоки, и дети должны внимательно прослушав сосчитать получившееся количество яблок. Индивидуальная работа учащихся: работа по получению числа 5 прodelывается каждым учеником. Дети работают с природным, иллюстративным материалом, на счетах, получают новое число в процессе лепки, аппликации, конструирования, рисования, выполнения заданий в тетради и т.д.

Занятие 3.

Первое упражнение – «Каскад слов»

Цель: развить объём кратковременной слуховой памяти. Педагог-психолог заранее готовит список из 8-10 слов, которые хорошо знакомы ребёнку. Слова зачитываются ребёнку, и он произносит вслух те, которые запомнил. То количество слов, которое ребёнок может повторить за вами, есть объём его слуховой кратковременной памяти на слова.

Второе упражнение - «Подбери общее понятие» Цель: развить опосредованную память (обобщение).

Материал к заданию: полоски бумаги с написанными на них в строчку 6 словами (10 шт.). Первое слово написано заглавными буквами. Педагог-психолог просит внимательно прочитать слова на каждой полоске. К слову, написанному заглавными буквами, нужно подобрать из оставшихся пяти слов такое, которое бы являлось более общим понятием по отношению к первому слову.

Третье упражнение - «Узнай фигуры»

Цель: развить опосредованную память.

Материал к заданию: набор геометрических фигур. Педагог-психолог объясняет ученикам, что для того, чтобы хорошо запоминать материал, можно использовать такой прием, как классификация, т.е. объединение в группы похожих чем-то предметов. Таким образом, эти геометрические фигуры можно разделить на 4 группы в зависимости от типа перечеркивания, каждой группе - по 3 разных геометрических фигуры. Теперь этот ряд уже несложно запомнить и воспроизвести.

Занятие 4.

Первое упражнение – «Лишний кубик»

Цель: развить пространственные представления и зрительную память.

Материал к заданию: рисунки с изображением кубиков. Ученикам показывается изображение трех кубиков, два из которых одинаковые, но по-разному ориентированы в пространстве. Педагог-психолог учит детей на основе анализа и сравнения данных изображений определять одинаковые кубики и находить неподходящий, лишний кубик – правильный ответ 3.

Второе упражнение - «Запомни и нарисуй» Цель: развить зрительную память.

Материал к заданию: плакат с объектами для запоминания.

Занятие 5.

Первое упражнение - «Запомни сочетания фигур»

Цель: развить зрительную память и вербально-смысловой анализ.

Материал к заданию: три табло с геометрическими фигурами.

Второе упражнение - «Раскрась кубик»

Цель: развить кратковременную зрительную память.

Материал к заданию: плакаты и индивидуальные листы бумаги с кубиками, цветные карандаши. Педагог-психолог вывешивает на доске плакат с кубиками. Ученикам предлагается на листах бумаги выполнить различные вариации раскрашивания кубиков.

Занятие 6.

Первое упражнение - «Какого цвета?»

Цель: развить произвольную память и пространственное представление

Материал к заданию: плакат с изображением птиц. Педагог-психолог предлагает ребятам внимательно рассмотреть рисунки и ответить на его вопросы.

Второе упражнение - «Найди одинаковые кубики»

Цель: развить произвольную память.

Материал к заданию: плакат с изображением пяти рядов кубиков. Ученики под руководством учителя находят одинаковые кубики в каждом ряду.

Третье упражнение - "Обезьянки"

Цель: развить координацию движений и кратковременную зрительную память.

Оборудование: кирпичики одного или нескольких цветов (у всех детей ведущего наборы должны быть одинаковыми), или счетные палочки, или набор для игры "Танграм", "Вьетнамская игра" и т.д.

Ход игры: Педагог-психолог предлагает детям: "Давайте мы с вами сегодня "превратимся" в обезьянок. Лучше всего обезьянки умеют передразнивать, повторять все, что видят". Педагог-психолог, на глазах у детей складывает конструкцию из кирпичиков (или из того материала, на котором проводится игра). Ребята должны возможно точнее скопировать не только конструкцию, но и все его движения.

Занятие 7

Первое упражнение – «Письмо инопланетянина»

Цель: развить опосредованную память и зрительно-моторную координацию.

Материал к заданию необходимый набор слов. Второе упражнение - «Вырезай точно»

Цель: развить опосредованную память и зрительно-моторную координацию.

Материал к заданию фигуры и трафареты.

Занятие 8.

Первое упражнение - «Найди девятый»

Цель: развить непосредственную память и смысловую вербальную.

Материал к заданию: плакат с рисунками автобусов. Учеников просят отыскать в нижней части рисунка среди фигур, обозначенных буквами, ту, которая подходит на свободное место между автобусами 4 и 6 - правильный ответ – Ж.

Второе упражнение - «Точно такие» Цель: развить непосредственную память.

Учеников просят запомнить рисунки автобусов 4, 7, 9. Затем эти изображения закрываются картонными кружками. Дети, отвечая на вопросы психолога, по памяти воспроизводят информацию.

Третье упражнение - «Объедини по смыслу и запомни»

Цель: развить непосредственную, смысловую и вербальную память.

Материал к заданию: набор слов, которые по смыслу можно объединить в несколько (5) групп.

Занятие 9.

Первое упражнение - «День и ночь»

Цель: развить кратковременную зрительную память.

На доске 8-10 картинок.

Ночь! Дети закрывают глаза. Педагог-психолог переворачивает две картинки.

День! - дети открывают глаза.

Дети называют перевернутые картинки.

Включение младших школьников с нарушениями интеллекта в дидактическую игру с целью развития произвольного внимания.

Второе упражнение - «Исправь ошибку»

Цель: активизировать произвольное запоминание.

Материал: наборное полотно, цифры.

Ход занятия: педагог-психолог выставляет на наборном полотне цифры

2. неверной последовательности, например: 3 5 1 4 2 и предлагает восстановить порядок.

Занятие 10.

Первое упражнение - «Самый внимательный» Цель: развить зрительную память.

Участники должны встать полукругом и определить водящего. Водящий в течение нескольких секунд старается запомнить порядок расположения игроков. Затем по команде он отворачивается и называет порядок, в котором стоят товарищи. На месте водящего должны побывать все игроки по очереди. Стоит наградить тех, кто не ошибется аплодисментами.

Второе упражнение – «Где что было»

Цель: развить произвольную зрительную память.

Ход занятия: ребенку показывают несколько предметов, лежащих на столе. Когда он отвернется, один из предметов убирают или переставляют. От ребенка требуется указать, что изменилось. Начинать следует с небольшого количества предметов, постепенно его увеличивая (приложение 3) [34, с.61-74].

Немаловажную роль для развития памяти у младших школьников играет коррекционно-развивающая программа, в которую входят занятия, как педагогов - психологов, так и родителей. Коррекционно-развивающую работу необходимо начинать как можно раньше, тогда, непременно, будут прослеживаться изменения в развитии познавательных процессов. Для положительной динамики общего развития ребёнка в целом немаловажно наличие стимулов и поощрений. Получив, результаты исследования различных видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями, были подобраны конкретные развивающие упражнения для эффективной коррекции имеющихся отставаний в развитии.

3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента

Для исследования видов памяти у младших школьников с умственной отсталостью, были подобраны и использованы следующие методики: «Нелепицы», «10 слов» и «Запомни фигуры». После проведения программы формирования, по выявленным проблемам учащихся 4-го Ж класса, была проделана повторная диагностика видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями по выше перечисленным методикам.

При повторном исследовании по методике «10 слов», были получены следующие результаты, которые отражают уровень развития процесса произвольного запоминания и эффективность коррекционной работы на рисунке 6.

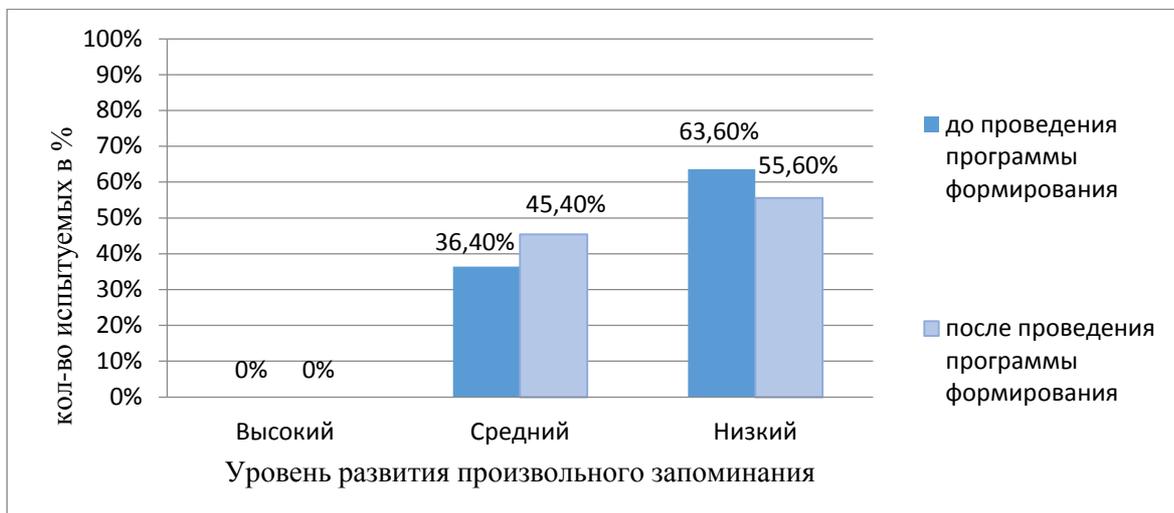


Рисунок - 6. Распределение уровня развития произвольного запоминания по методике «10 слов» А.Р Луриидо и после проведения программы формирования видов памяти у младших школьников с ОВЗ

Высокий уровень – 0,0% (0 человек), ни один испытуемый не смог при 5-ом предъявлении, воспроизвести все 9 - 10 слов.

Средний уровень – 45,4% (5 человека), до коррекции среднего уровня развития достигли только 4 испытуемых.

Низкий уровень – 54,6% (6 человек), до коррекции к низкому уровню развития относились 7 испытуемых.

Проведя повторную диагностику по методике «Запомни фигуры», были получены следующие результаты, которые показывают уровень развития объёма кратковременной зрительной памяти и эффективность упражнений коррекционной работы, направленных на её развитие на рисунке 7.

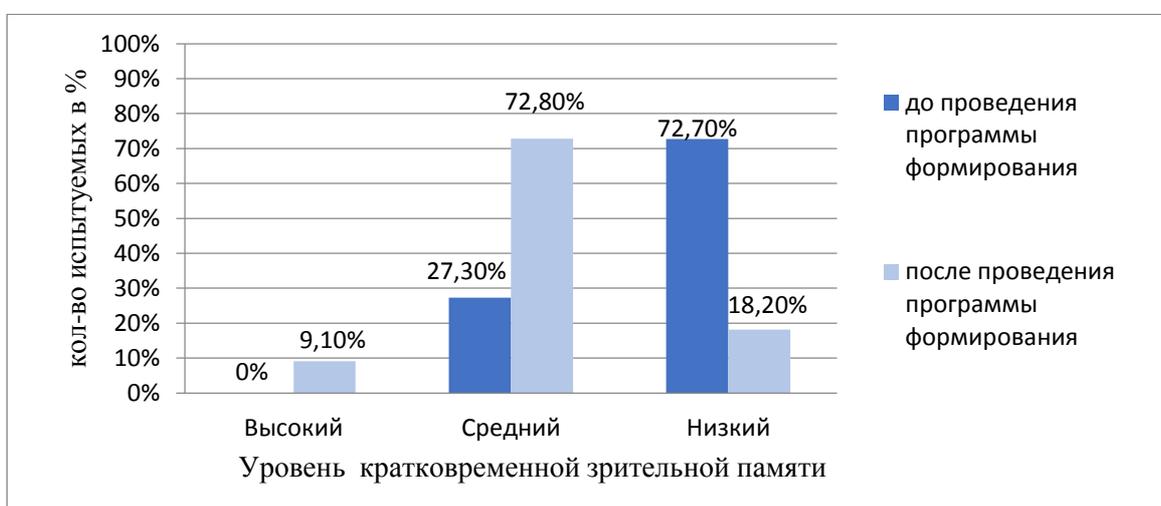


Рисунок - 7. Распределение уровня развития кратковременной зрительной памяти младших по методике «Запомни фигуры» Р.С. Немовадо и после проведения программы формирования видов памяти у младших школьников с ОВЗ

Высокий – 9,1 % (1 человек), нашёл на второй картинке все девять фигур, представленных ему на первой картинке, затрачивая на это меньше 45 сек. или узнал на картинке 13 Б 7 или 8 фигур за время от 45-55 сек. До проведения коррекционных занятий данного уровня испытуемые не достигли (0,0%).

Средний – до коррекции данного уровня достигло только 27,3% (3 испытуемых), а после коррекции их число возросло до 72,8% (8 человек).

Низкий – до коррекции на данном уровне находились 63,4% (7 человек), а после коррекции 18,2% (2 человек).

Проведя повторную диагностику по методике «Нелепицы», были получены следующие результаты, которые отражают уровень развития зрительной памяти у учащихся 4-го Ж класса и эффективность упражнений, направленных на её развитие на рисунке 8.

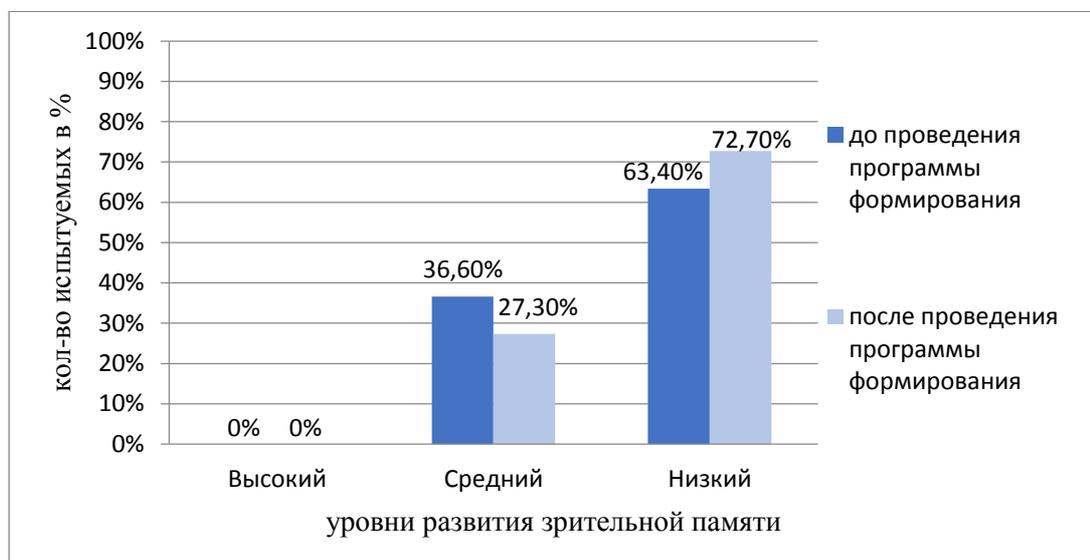


Рисунок - 8. Распределение уровней развития зрительной памяти по методике «Нелепицы» Р.С. Немовадо и после проведения программы формирования видов памяти у младших школьников с ОВЗ

Высокий – 0 % (0 человек), до коррекции ни один испытуемый не смог назвать за отведенное время (3 мин) он заметил все 7 имеющихся на картинке нелепиц, успел удовлетворительно объяснить, что не так, и, кроме того, сказать, как на самом деле должно быть, а также, если испытуемый заметил и

отметил все имеющиеся нелепицы, но от одной до трех из них не сумел до конца объяснить или сказать, как на самом деле должно быть.

Средний – 27,3% (3 человека), до коррекции в средний уровень входило 4 человека.

Низкий – 72,7% (8 человек), а до коррекции в число низкого уровня входило 7 человек, что составляло 63,4 % от общего числа испытуемых.

В результате реализации программы психолого-педагогического сопровождения адаптации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья к условиям образовательной организации уровень адаптации у детей повысился.

Для проверки выдвинутой гипотезы был использован Т- критерий Вилкоксона.

Сформулировали соответствующие гипотезы:

H₀: интенсивность сдвигов в сторону повышения уровня развития памяти у младших школьников с ОВЗ не превышает интенсивности сдвигов в сторону его снижения.

H₁: интенсивность сдвигов в сторону повышения уровня развития памяти у младших школьников с ОВЗ превышает интенсивность сдвигов в сторону его снижения.

1. Перевели разности в абсолютные величины.
2. Проранжировали абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг. Проверили совпадение полученной суммы рангов с расчетной.
3. Отметили знаками ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.

Сумма по столбцу рангов равна $\sum=66$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+11)11}{2} = 66$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит,

ранжирование проведено правильно.

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:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 2$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=11$:

$$T_{\text{кр}} = 7 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{\text{кр}} = 13 \quad (p \leq 0.05)$$

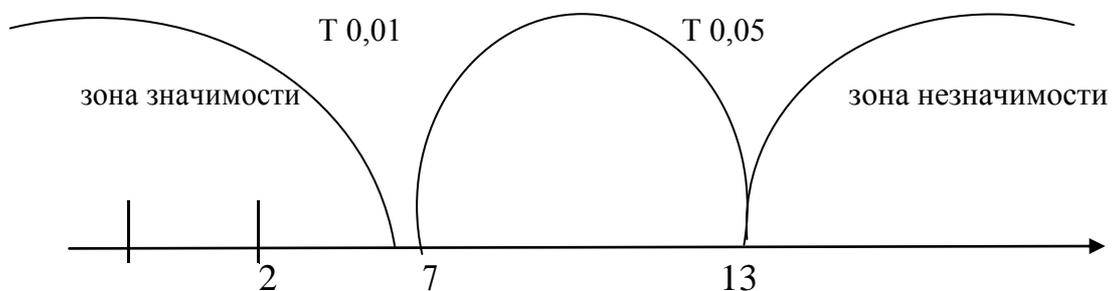
Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае положительных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости:

$$T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01).$$

Гипотеза Н1 принимается. Интенсивность сдвигов в сторону повышения уровня развития памяти у младших школьников с ОВЗ превышает интенсивность сдвигов в сторону его снижения.

Строим ось значимости:



На оси значимости видно, что полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости, следовательно, H_0 гипотеза отвергается, а

гипотеза Н1 принимается. Интенсивность сдвигов в сторону повышения уровня развития памяти у младших школьников с ОВЗ превышает интенсивность сдвигов в сторону его снижения.

Таким образом, проверена эффективность упражнений программы формирования и поставленная в начале работы гипотеза подтвердилась: уровень развития видов памяти у младших школьников с ОВЗ измениться в результате реализации программы формирования видов памяти у младших школьников с ОВЗ. Гипотеза исследования доказана.

3.3. Рекомендации педагогам и родителям по развитию слуховой и зрительной памяти у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья

Для решения проблем памяти необходимо, во-первых, педагогам, проводить индивидуальную работу с ребёнком, при этом особое внимание концентрировать на том виде памяти, который является проблемным или менее развитым.

1. Память ребенка - это его интерес. Поддерживайте интерес к объекту познания в обучении и тем самым обеспечите запоминание материала.

2. Способствуйте детскому познанию мира, исследованию школьником объектов, в ходе которого у него появляются (удивление, удовлетворение, сомнение), способствующие возникновению интереса.

3. Не нагружайте ребенка эмоционально окрашенным материалом (например, после просмотра спектакля ребенок вспоминает лишь 1-2 реплики, что свидетельствует не о его плохой памяти, а об эмоциональной перегрузке).

4. Организуйте режим дня ребенка. Это поможет ему выполнять одни и те же действия в повторяющихся ситуациях в одно и то же время.

5. Побуждайте ребенка к сознательному воспроизведению его опыта в игре, продуктивной и речевой деятельности путем постановки цели "Вспомни".

6. Развивайте произвольное запоминание. Важно, чтобы требование запомнить было вызвано потребностями той деятельности, в которую включен и школьник. Ребенок

7. Не "злоупотребляйте" механическим заучиванием стихов, не заставляйте ребенка заучивать невероятное количество четверостиший.

8. Развивайте волю школьника, мышление, внимание и воображение, что создает благоприятную ситуацию развития образной, словесно-логической памяти.

Когда родители жалуются на плохую память своих детей, они часто приводят примеры того, как заставляют ребенка выучить наизусть материал, но ребенок и за день не может сделать этого. В данном случае проблема заключается в том, что от ребенка требуют механического запоминания материала.

Однако без опоры на мыслительную деятельность, без опоры на понимание никакое усвоение знаний вообще невозможно и противоестественно для здорового ребенка. Вот почему так важно при развитии памяти ориентироваться в большей степени на смысловую память и показывать ребенку различные приемы, которые помогают лучше запоминать.

Необходимо преподносить материал во время занятия так, чтобы он был красочным, ярким и вызывал большой интерес у ребёнка, сочетался с каким-либо образом или предметом.

Целесообразно использовать разминку, в которую входят небольшие переключения деятельности, например, на подвижную игру-минутку, чтобы ребёнок не переутомлялся.

Специалисты, в частности психолог, может использовать психотехнические приёмы, которые направлены на оптимизацию и стимуляцию памяти («Найди пару», «Перечисли что запомнил», «Составь по порядку» и многие другие).

Использование наглядных пособий является важнейшей из сторон организации чувственного познания в учебном процессе. Образы реальных предметов, явлений, свойств, процессов можно дать в виде натуральных

объектов или изображений на картине, рисунке, схеме, диаграмме, продемонстрировать чучело, муляж, фотографии, фильм.

Очень важно участие родителей, как неотъемлемых участников образовательного процесса, в обучении и воспитании ребёнка с интеллектуальными нарушениями, непосредственно, дома.

Родителям следует больше читать с детьми книг, просить пересказать сказки или любимое произведение. В конце каждого дня родители могут проводить анализ, то есть попросить ребёнка вспомнить как он провёл сегодня день и чем занимался, причём в правильной последовательности. Можно по полчаса каждый день уделять пословицам и поговоркам, стихотворениям, так как ребёнку легче запомнить различные высказывания с рифмой.

Необходимо проводить консультации с родителями и детьми. Открытые уроки служат средством наглядной демонстрации, приобретения опыта в проведении коррекционно-оздоровительных занятий с ребёнком. Нужно проводить коррекционно – развивающие занятия физическими упражнениями и играми.

Занятия проводятся 2 раза в неделю с детьми и родителями, служат образцом для последующих самостоятельных занятий в домашних условиях. Специалисты проводят обучение родителей, играм и упражнениям проводится совместно с детьми в условиях организованного семейного отдыха. Важнейшим средством укрепления памяти и преодоления описанной забывчивости является такая организация режима их жизни, при которой могло бы быть достигнуто максимальное восстановление силы и уравновешенности нервных процессов. Зависимость состояния памяти умственно отсталого ребенка от продолжительности сна и от правильности распределения часов труда и отдыха, не всегда бывает ясна учителю [12, с.28].

Самое главное, не стоит забывать о том, что чем больше умственных усилий мы прилагаем к тому, чтобы организовать информацию, придать ей целостную, осмысленную структуру, тем легче она потом припоминается. Старайтесь при выполнении домашнего задания использовать картинки, схемы, рисунки. Заставляйте ребенка проговаривать ответы вслух. Таким

образом у ребенка будут развиваться все типы памяти, а через некоторое время ему будет намного легче запоминать школьный материал, отвечать на уроках.

Не забывайте повторять с ребенком уже изученный материал, например, вначале каждый день, а затем раз в неделю. Также обязательно придумывайте примеры к тому материалу, который изучаете с ребенком. Поскольку очень важно, чтобы ребенок не заучивал материал, а понимал его. При изучении любого материала нужно обязательно делать небольшие перерывы, поскольку дети быстро утомляются. Научите ребенка искать основные понятия в материале, которые помогут быстро сориентироваться ребенку и быстро вспомнить весь материал [37, с.65].

Таким образом, для того чтобы достичь положительной динамики в запоминании, усвоении материала школьникам с умственной отсталостью необходимо постоянно упражняться. Помочь в этом должны все участники образовательного процесса, так, со стороны учителей, требуется разработка учебного плана в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся. Со стороны педагога – психолога, применение адекватной коррекционно-развивающей работы. Родители, в свою очередь, должны заниматься с ребёнком дома, применяя упражнения, согласованные со специалистами.

Выводы к главе 3

Диагностика видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями показала, что у детей имеются отклонения от нормы в развитии данного познавательного процесса. Для исправления выявленных нарушений были подобраны коррекционно - развивающие упражнения, рассчитанные на 10 занятий. Проведя три повторные диагностические методики, направленные на различные виды памяти, получили результаты о том, что по трём методикам 54,5% детей из 4-го Ж класса показали низкий уровень развития, у 42,4% показатели достигли среднего уровня и, лишь у 3,1% учащихся уровень

развития памяти в одной методике достиг высокого уровня. Данный анализ позволяет судить о том, что подобранные методы и упражнения достаточно эффективны, так как материалы были подобраны в соответствии с возрастом, с выявленными нарушениями определённых видов памяти в соответствии с результатами первой диагностики.

Ось значимости указывает на эффективность подобранных упражнений. Это говорит о том, что, поставленная в начале работы, гипотеза подтвердилась: уровень видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями изменился в положительную сторону при проведении программы формирования видов памяти у младших школьников с ОВЗ.

Выполнение рекомендаций по развитию памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями играют не маловажную роль в эффективности коррекционной работы. Со стороны учителей, требуется разработка учебного плана в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся. Со стороны педагога – психолога, применение адекватной программы формирования. Родители, в свою очередь, должны заниматься с ребёнком дома, применяя упражнения, согласованные со специалистами.

Заключение

Память – это познавательный психический процесс отражения действительности, заключающийся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающий возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной формой, лежащей в основе развития, обучения и воспитания. Без неё невозможно понять процессы формирования поведения, мышления, сознания, подсознания. Поэтому для лучшего понимания сущности человека необходимо как можно больше знать о феномене памяти.

У детей с ограниченными возможностями здоровья заметно снижен уровень произвольного запоминания, объёма кратковременной памяти, зрительной памяти. Изучая проявления памяти у младших школьников с

нормой развития интеллектуальными нарушениями, многие исследователи выявили различия.

У детей, имеющих нарушение интеллекта заметно снижен уровень произвольного запоминания, объёма кратковременной памяти, зрительной памяти. Память является тренируемой, а, следовательно, необходимо разработать комплекс упражнений, который позволит повысить уровни развития различных видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Метод моделирование даёт возможность построить подробный план формирующей работы, представить её образ и в свою очередь, помогает структурировать весь процесс исследования и психолого-педагогической коррекции, а также выстроить его наглядность. Составляя модель психолого-педагогической коррекции видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями были подобраны наиболее эффективные методы, такие как игротерапия и сказкотерапия, а также метод упражнений. Во время подбора подходящих методик и методов исследования не возникло проблем, и всё было определено в соответствии с возрастом и возможностями детей. Благодаря точно подобранным упражнениям формирующей программы удалось достичь улучшения уровней различных видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Наше исследование слуховой и зрительной памяти у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья проходило в три этапа: поисково-подготовительный; экспериментальный, контрольно – обобщающий. Для достижения данной цели были использованы следующие методики: «10 слов»; «Нелепицы»; «Запомни фигуры».

Результаты исследования объёма кратковременной зрительной памяти по методике «Запомни фигуры»: высокий – 0% (0 человек), средний – 27 % (3 человек), низкий – 73 % (8 человек).

Результаты по методике «Нелепицы» демонстрируют, что высокий – 0 % (0 человек), средний – 36 % (4 человека), низкий – 64% (7 человек). Проведя

диагностику слуховой памяти по методике «10 слов», нам удалось выявить, что средний уровень – 36 % (4 человека). Низкий уровень - 64 % (7 человек).

Применив, метод математической статистики возможно определить, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Для исправления выявленных нарушений были подобраны коррекционно- развивающие упражнения, рассчитанные на 10 занятий. Проведя три повторные диагностические методики, направленные на различные виды памяти, получили результаты о том, что по трём методикам 60,4% детей из 4-го Ж класса показали низкий уровень развития, у 37,3% показатели достигли среднего уровня и, лишь у 2,3% учащихся уровень развития памяти в одной методике достиг высокого уровня. Данный анализ позволяет судить о том, что подобранные методы и упражнения психолого-педагогической коррекционной работы достаточно эффективны, так как материалы были подобраны в соответствии с возрастом, с выявленными нарушениями определённых видов памяти в соответствии с результатами первой диагностики. Немаловажным фактором является разработка рекомендаций как для педагогов, так и для родителей, чтобы поддержать и закрепить полученные положительные результаты. Этого возможно достичь лишь совместными усилиями триединства системы воспитания и обучения: психолога, родителей и учителей.

Ось значимости указывает на эффективность упражнений психолого-педагогической коррекционной работы. Это говорит о том, что, поставленная в начале работы, гипотеза подтвердилась: уровень развития видов памяти у младших школьников с ОВЗ измениться в результате реализации программы формирования видов памяти у младших школьников с ОВЗ.

Для того чтобы достичь положительной динамики в запоминании, усвоении материала школьникам с умственной отсталостью необходимо постоянно упражняться, выполняя необходимые рекомендации. Помочь в этом должны все участники образовательного процесса, так, со стороны учителей, требуется разработка учебного плана в соответствии

синдивидуальными особенностями обучающихся. Со стороны педагога – психолога, применение адекватной коррекционно-развивающей работы. Родители, в свою очередь, должны заниматься с ребёнком дома, применяя упражнения, согласованные со специалистами.

Библиографический список

1. Акрушенко А.В. Психология развития и возрастная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Акрушенко А.В., Ларина О.А., Катарьян Т.В.— Электрон. текстовые данные. — Саратов: Научная книга, 2012. — 127 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/6328>. — ЭБС «IPRbooks», по паролю
2. Аксютин З.А., Колмогорова Н.К. Методология и методика психолого-педагогических исследований / З.А. Аксютин, Н.К. Колмогорова / - М.: Владос, 2010. – 200 с.

3. Аксенова Л.И., Архипов Б.А., Белякова Л.И. Специальная педагогика: учеб. пособие для пед. вузов / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; ред. Н.М. Назарова. – 9-е изд. – М.: Академия, 2009. – 400 с.

4. Будникова Е.С. Педагогическая помощь учителя-дефектолога родителям детей с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации / Е.С. Будникова, Е.В. Рузникова, М.Б. Хабибулина. – Челябинск: ПИРС, 2010. – 85 с.

5. Бгажнокова И.М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития / ред. И.М. Бгажнокова. – М.: Владос, 2010. – 239 с.

6. Богачкина Н.А. Психология: учебное пособие/ Н.А. Богачкина. - Научная книга, 2012. – 273 с. 7. Белопольская Н.Л. Комплект психодиагностических методик для детей с 6 до 11 лет/ Н.Л. Белопольская. - Когито-Центр, 2013. – 135 с.

7. Белопольская Н.Л. Комплект психодиагностических методик для детей с 6 до 11 лет/ Н.Л. Белопольская. - Когито-Центр, 2013. – 135 с.

8. Белопольская Л.Н. Детская патопсихология: хрестоматия / Н.Л. Белопольская. – Когито – Центр, 2010. – 352 с.

9. Волков Б.С. Психология детей младшего школьного возраста: учебное пособие/ под ред. Б.С. Волкова. - КноРус, 2016. – 352 с.

10. Воронкова В.В. Олигофренопедагогика: учебное пособие / В.В. Воронкова, Г.В. Васенков. – СПб.: ДРОФА, 2009 г.- 400 с.

11. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для вузов / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева под ред. В.А. Сластенин. – М.: Академия, 2010. – 272 с.

12. Гуревич П.С. Психология: учебник для бакалавров / П.С. Гуревич. – М.: Юрайт, 2013. – 608 с.

13. Говорин Н.В. Экологически обусловленные нарушения интеллекта у детей (эпидемиология, патогенез, реабилитация) / Н.В. Говорин, Т.П. Злова. Новосибирск: Наука, 2007. - 186 с.

14. Григорьевская И.В. Особенности произвольной и непроизвольной памяти умственно отсталых детей / Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: выпуск № 1. – М.: Народное образование, 2010. – 68 с.
15. Долгова В.И. Учителю коррекционного образовательного учреждения: серия «Библиотека специального психолога» / В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец, О.А. Шумакова – Челябинск: ЧГПУ, 2007. – 64 с.
16. Долгова В.И. Попова Е.В. Инновационные психолого – педагогические технологии в работе с дошкольниками / монография. – М.: Перо, 2015. – 208 с.
17. Долгова В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании: монография / В. И. Долгова. – М.: КДУ, 2009. – 228 с.
18. Жуков А.Д. Технологическое моделирование [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Жуков А.Д. — Электрон. текстовые данные. — М.: Московский государственный строительный университет, ЭБС АСВ, 2013. — 204 с. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/20041>. — ЭБС «IPRbooks», по паролю
19. Закрепина А.В. Умственно отсталые дети: синдромы, педагогическое изучение, коррекционная помощь / А.В. Закрепина. - Дошкольное воспитание. – 2012. – 156 с.
20. Зеленина Н.Ю. Специальная детская психология. Психология детей с нарушениями интеллекта: курс лекция учебное пособие/ Н.Ю. Зеленина. – Пермь: ПГГПУ, 2014.— 50 с.
21. Замский Х.С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века / Х. С. Замский. — М.: Академия, 2012. - 368 с.
22. Исаев Д.Н. Практикум по психологии умственно отсталых детей и подростков: учебное пособие для студентов медицинских и педагогических вузов/ Д.Н. Исаев, Т.А. Колосова. - СПб.: КАРО, 2012.— 176 с.
23. Колесникова Г.И. Специальная психология и педагогика / Г.И. Колесникова. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 252 с.

24. Капитанец Е.Г. Учителю и психологу коррекционного образования / Е.Г. Капитанец. – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – 63 с.
25. Калашникова Н.Г. Коррекционно-развивающее и специальное образование: инновации, перспективы, проблемы / под ред. Н.Г. Калашникова и др. – Барнаул: АЗБУКА, 2012. – 571 с.
26. Корецкая И.А. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие / И.А. Корецкая. – М.: Евразийский открытый институт, 2012. – 120 с.
27. Кулагина И.Ю. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум / И.Ю. Кулагина. Юрайт, 2015. – 292 с.
28. Коняева Н.П, Никандрова Т.С., Воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития / Н.П. Коняева, Т.С. Никандрова. – М.: Владос, 2012. – 440 с.
29. Караванова Л.Ж. Психология: учебн. Пособие для бакалавров / Л.Ж. Караванова. – М.: Дашков и К, 2015. – 264 с.
30. Корсини Р.М., Ауэрбаха А.А. Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / под ред. Р.М. Корсини, А.А. Ауэрбаха. — СПб.: Питер, 2006. — 1096 с.
31. Левченко И.Ю., Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебник для вузов / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. – М.: Академия, 2013. – 335 с.
32. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии: учебное пособие для вузов / А.Р. Лурия. - СПб.: «ПИТЕР», 2012. – 320 с.
33. Лубовская В.И. Специальная психология: учеб. пособие для пед. вузов / В.И. Лубовской, В.Г. Петрова, Т.В. Розанова и др. – 6-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2012. – 557 с.
34. Локалова Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников (Психологическая программа развития когнитивной сферы учащихся I-IV классов) / Н.П. Локалова. - М.: Ось-89, 2012. – 357 с.
35. Михейкина О.В. Эпидемиология умственной отсталости: учебное пособие / под ред. О.В. Михейкиной. – Брянск: Научная книга, 2012. – 35 с.

36. Мардахаев Л.В. Специальная педагогика: учебник для бакалавров / Л.В. Мардахаев и др. – М.: Юрайт, 2012. – 447 с.
37. Мишина Г.А. Коррекционная и специальная педагогика: учеб. пособие для сред. проф. образования / Г. А. Мишина, Е. Н. Моргачева. – М.: Форум Инфра-М, 2012. – 137 с.
38. Маллаев Д.М. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника / Д.М. Маллаев, П.О. Омарова, О.А. Бажукова. – СПб.: РЕЧЬ, 2013. – 159 с.
39. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2007. – 672с.
40. Найн М.Н. Организация и содержание коррекционно-педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения федеральных государственных требований / ред. М.Н. Найн и др. – Челябинск: Цицеро, 2012. – 175 с.
41. Назарова Н.М. Сравнительная специальная педагогика: учебное пособие для вузов / Н.М. Назарова, Е.Н. Моргачева, Т.В. Фурьева. – М.: Академия, 2012. – 335 с.
42. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. Кн. 1.: Общие основы психологии: учебник для студентов вузов/- М.: Владос, 2013. – 687 с.
43. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. Кн. 3.: Общие основы психологии: учебник для студентов вузов/- М.: Владос, 2013. – 631с.
44. Никуленко Т.Г. Коррекционная педагогика: учеб. пособие / Т.Г. Никуленко, С.И. Самыгин. – Ростов н/ Д.: Феникс, 2009. – 446 с.
45. Пузанов Б.П. Методические рекомендации для самостоятельной работы студентов по дисциплине «Олигофренопедагогика» / Пузанов Б.П. - М.: Прометей, 2011. - 44 с.
46. Пузанов Б.П. Обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями: учебное пособие / Б.П. Пузанов, Н.И. Коняева. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Владос, 2011. – 272 с.

47. Пронина Л.В. Изучение характера взаимодействия детей раннего возраста с отклонениями в умственном развитии / Л. В. Пронина. - Дефектология. - 2009. – 194с.

48. Першина Л.А. Возрастная психология: учебник для вузов / Л.А. Першина. Альма Матер, 2015. – 231с.

49. Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие / –М.: Академия, 2011. –160 с.

50. Резепов И.Ш. Общая психология: учебное пособие/ И.Ш. Резепов. — Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2012. — 109 с51. Столяренко Л. Д. Основы психологии. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. С. 98.

51. Романин А.Н. Практическая психология и психотерапия: учебник для студ. вузов, обуч. по гуманит. спец. / А.Н. Романин. - М.: КноРус, 2011. - 676 с.

52. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: практическое пособие / Е.И. Рогов. – М.: Юрайт, – 2012. – 412 с.

53. Сосновский Б.А. Психология: учебник для бакалавров /ред. Б.А. Сосновский. – М.: Юрайт, 2012. – 799 с.

54. Симонов В.И. Моделирование и оценка качества научно-исследовательской работы в образовательных системах: учебно-методическое пособие / В.И. Симонов. – Перспектива, 2010. – 92 с.

55. Спатаева М.Х. Специальная психология. Часть 1. Психология познавательных процессов в условиях психического дизонтогенеза [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Спатаева М.Х. — Электрон. текстовые данные. — Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2013. — 188 с. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/24941>. — ЭБС «IPRbooks», по паролю

56. Столяренко А.М. Психология и педагогика: учебник для вузов / А.М. Столяренко. - ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 432с.

57. Уманская Т.М. Клиника интеллектуальных нарушений: учебное пособие / Т. Уманская, А. Московкина. – Прометей, 2013. – 178с.

58. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд., перераб. — СПб. «Питер», 2004. — 384 с

59. Холодная М. А. Психология понятийного мышления: От концептуальных структур к понятийным способностям. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. — 288 с
60. Худ Б. Иллюзия «я», или Игры, в которые играет с нами мозг. Рябинина Ю., перевод на русский язык, 2015. М.: Издательство «Эксмо», 2015. — 440 с
61. Хуснутдинова З.А. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: перспективы / З.А. Хуснутдинова. – Уфа: Башк. гос. пед. ун-та, 2012. – 201 с.
62. Шабельников В.К. История психологии. Психология души. М., 2011—320 с.
63. Шипицына Л.М. Психология детей с нарушениями интеллектуального развития: учебник для студентов учреждений высшего проф. учр-я/ под ред. Л.М. Шипицына. – М.: Академия, 2014. – 224 с.
64. Шипилина Л.П. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие / Л.П. Шипилина. – Флинта, 2011. – 217 с.
65. Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шредингера: язык и сознание / Санкт-Петербургский гос. ун-т, Фак. свободных искусств и наук. — М.: Языки славянской культуры, 2013. — 447 с.
66. Черноризов А. М. (ред.-сост.) Хрестоматия по психологии. — М.: Российское психологическое общество, 2009. — 388 с
67. Щедровицкий Г. П. Начала системно-структурного исследования взаимоотношений в малых группах. Курс лекций / Из архива Г. П. Щедровицкого. — Т. 3. — М., 2009. — 351 с.
68. Элькин Д. Г. Восприятие времени / Элькин Давид Генрихович. — М.: Изд-во «Эксмо», 1962. — 311 с.
69. Ярошевский М. Г. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии. — М.: Инфра-М, 2008. — 525 с.
70. Ярошевский М. Г. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология. — М.: Академия, 20012. — 512 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики слуховой и зрительной памяти

Методика «10 слов». Для полного представления методики «10 слов» необходим соответствующий набор слов. Стимульный материал: протокол с десятью короткими односложными и двусложными словами, который не имеют между собой никакой

смысловой

связи

(табл.1).

Наиболее часто используют следующий набор слов: лес, хлеб, окно, стул, вода, конь, гриб, игла, мёд, огонь

Таблица 1. Стимульный материал к методике «10 слов»

№	1	2	3	4	5
1	Число	Артист	Базар	Береза	Боль
2	Хор	Воск	Восток	Гараж	Город
3	Камень	Забор	Заяц	Звезда	Звук
4	Гриб	Клин	Книга	Крот	Конь
5	Кино	Лен	Липа	Ложка	Лопата
6	Зонт	Мышь	Небо	Овца	Окно
7	Море	Поле	Помидор	Рама	Река
8	Шмель	Стул	Соль	Телефон	Токарь
9	Лампа	Хлев	Цвет	Часы	Чашка
10	Рысь	Волк	Жизнь	Кедр	Лес

— Инструкция (а): «Сейчас мы проверим твою память. Я назову тебе слова, ты прослушаешь их, а потом повторишь, сколько сможешь, в любом порядке».

— Инструкция (б): «Сейчас я снова назову те же самые слова, ты их послушаешь и повторишь – и те, которые уже называл, и те, которые запомнишь сейчас. Называть слова можешь в любом порядке».

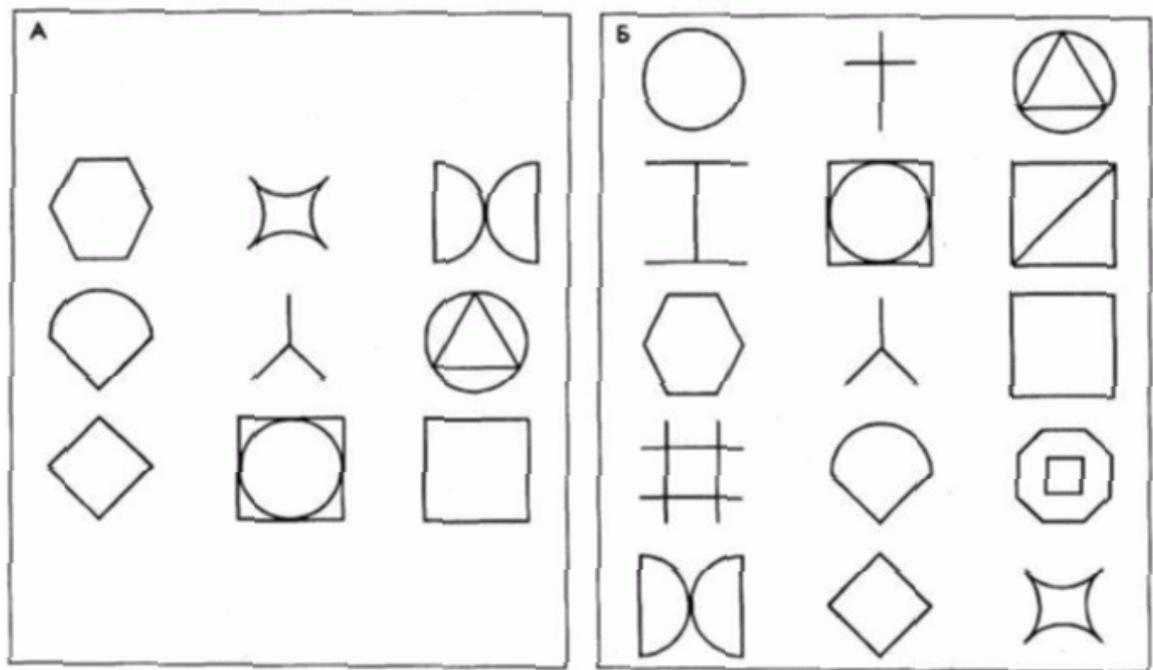
Обработка результатов

1. Посчитать общее количество правильно воспроизведенных слов при каждом повторении, и записать в соответствующей графе таблицы.

2. Составить сводные таблицы по показателям для группы испытуемых; вычислить средние показатели и нанести эти данные на индивидуальные графики данного испытуемого. Составить индивидуальные данные каждого испытуемого со средними значениями по всему классу.

3. Отобразить графически уровни развития произвольного внимания испытуемых.

Методика «Запомни фигуры». Следующее приложение включает в себя стимульный материал для методики «Запомни фигуры». Для проведения данной методики используется следующий стимульный материал:



Методика «Нелепицы». Для полноценной интерпретации результатов по методике «Нелепицы» используют следующий стимульный материал: наводящие вопросы и подобранная картинка.



Дополнительные вопросы в определённой последовательности:

1. Понравилась ли тебе картинка?	Если просто утвердительный ответ, то задаётся следующий вопрос
2. Что именно тебе понравилось?	Если ребёнок не начинает перечисление, то задаётся следующий вопрос
3. Что нарисовано на картинке?	Если фрагментов воспроизведено мало, то требуется стимуляция в форме следующих вопросов
4. А ещё что? Может быть вспомнишь?	Фиксируются дополнительные ответы, если их нет, то задаётся следующий вопрос
5. Картинка не показалась тебе смешной?	Если ответ утвердительный, то следует другой вопрос
6. Что же в картинке смешного?	Если нет чёткого отношения к ситуации как нелепой, то задаётся следующий вопрос
7. А может быть такое в жизни? Может быть, тут что-то перепутано?	Фиксируются любые ответы ребёнка

Результаты диагностики уровня развития слуховой и зрительной памяти у младших школьников с ОВЗ

Таблица 2-Результаты диагностики уровня развития процесса произвольного запоминания обучающихся в 4-ом классе по методике «10 слов»

№ испытуемого	Кол-во слов при 1-ем прочтении	Кол-во слов при 2-ом прочтении	Кол-во слов при 3-ем прочтении	Кол-во слов при 4-ом прочтении	Общее кол-во слов	Уровень развития
1	2	3	1	2	4 слова	низкий
2	3	1	2	1	5 слов	низкий
3	3	2	1	1	4 слова	низкий
4	2	1	2	1	5 слов	низкий
5	2	2	1	1	3 слова	низкий
6	2	2	1	1	6 слов	средний
7	4	1	1	1	7 слов	средний
8	4	2	1	1	6 слов	средний
9	3	1	1	2	5 слов	низкий
10	2	2	1	1	6 слова	средний
11	3	1	1	1	5 слов	низкий

В соответствии с полученными результатами делаем вывод:

Высокий уровень – 0 человек 0%

Средний уровень – 4 человека 36%

Низкий уровень – 7 человек 64%

Таблица 3-Результаты диагностики объема кратковременной зрительной памяти обучающихся в 4-ом классе по методике «Запомни фигуры»

№ испытуемого	Время (t)	Кол-во рисунков	Кол-во баллов	Уровень развития
1	85 сек.	3, 1 ошибка	4 б.	средний
2	75 сек.	2	3 б.	низкий
3	80 сек.	2, но 1 ошибка	2 б.	низкий
4	75 сек.	2	3 б.	низкий
5	75 сек.	3, но 1 ошибка	3 б.	низкий
6	80 сек.	2	3 б.	низкий
7	65 сек.	3	4 б.	средний
8	75 сек.	3, но 1 ошибка	3 б.	низкий
9	80 сек.	2	3 б.	низкий
10	85 сек.	2, но 1 ошибка	2 б.	низкий
11	75 сек.	3, но 1 ошибка	4 б.	средний

В соответствии с полученными результатами делаем вывод:

Высокий – 0 человек 0%

Средний – 3 человека 27%

Низкий – 8 человек 73%

Таблица 4 -Результаты диагностики уровня развития зрительной памяти обучающихся в 4-ом классе по методике «Нелепицы»

№ испытуемого	Кол-во баллов	Уровень развития
1	3	низкий
2	3	низкий
3	2	низкий
4	5	средний
5	2	низкий
6	2	низкий
7	5	средний
8	5	средний
9	2	низкий
10	3	низкий
11	5	средний

В соответствии с полученными результатами делаем вывод:

Высокий – 0 человек 0%

Средний – 3 человека 36 %

Низкий – 7 человек 64%

Цель: провести формирование видов памяти младших школьников с ОВЗ

Цели и задачи любой коррекционно-развивающей программы должны быть сформулированы как система задач трех уровней:

Коррекционного - исправление отклонений и нарушений развития, разрешение трудностей развития;

Профилактического - предупреждение отклонений и трудностей в развитии;

Развивающего - оптимизация, стимулирование, обогащение содержания развития.

Стимульный материал и инструкция, необходимые для проведения психолого-педагогической коррекции различных видов памяти младших школьников с интеллектуальными нарушениями, по Н.П. Локаловой, 120 уроков психологического развития младших школьников (Психологическая программа развития когнитивной сферы учащихся I-IV классов).

Инструкция для учащихся к занятию номер 1, упражнение 1 – «Добавь слово»: один ребёнок называет какой-нибудь предмет, второй повторяет названное слово и добавляет какое-либо своё. Третий ребёнок повторяет уже два слова и называет третье. Четвёртому ребёнку придётся повторить уже три слова, а потом назвать своё и т.д. Эту игру целесообразно проводить неоднократно. От раза к разу будет увеличиваться количество слов, которые запоминают дети.

Инструкция для упражнения 2 – «Найди меня»: Ведущий выбирает любое слово (предмет), не называя его игрокам, называет несколько признаков этого предмета. Дети пытаются отгадать, какой предмет загадал ведущий. Если признаков недостаточно, ведущий продолжает описывать предмет. Побеждает тот, кто быстрее отгадает предмет. В роли ведущего может быть ребенок.

Инструкция для учащихся к занятию номер 2, упражнение 1 - «День и ночь»: Педагог-психолог произносит - ночь! Дети закрывают глаза. Психолог это время переворачивает две картинки из предложенных 8-10. Когда говорит - день! - дети открывают глаза и называют перевернутые картинки.

Стимульный материал (8-10 картинок) для упражнения 1:



Инструкция для упражнения 2 – «Ёжик и 4 яблока»: Педагог-психолог обращается к учащимся: - давайте сейчас с вами немного поиграем?

Послушайте сказку про ёжика и яблоки. Слушайте внимательно, я потом буду задавать вам вопросы. Итак - сказка.

- Как - то раз на прогулку вышел ёжик (на столе появляется игрушечный ёжик)

- Стоял прекрасный день, и ёжик решил отправиться в лес за яблоками.

Вот на леной опушке ему попалась яблоня (на стол выставляют картинку яблони) а под ней - яблоки (выкладывает на стол 4 зеленых яблока) и просит школьников их сосчитать.

Педагог-психолог задает вопрос: «Сколько яблок нашёл ёжик под яблоней?».

Учащиеся пересчитывают яблоки и отвечают: «Четыре».

- Но тут поднялся ветер и с яблони упало ещё одно яблоко (учитель добавляет к 4 яблокам еще одно красное яблоко), комментируя свои действия:

- К 4 яблокам добавим еще одно яблоко. Сколько всего яблок досталось ёжику?

В том случае, если дети не могут назвать получившееся количество яблок, педагогу следует самому назвать новое число, поскольку на данном этапе нежелательны паузы или ошибочные ответы.

После того, как названо новое число (5 яблок), педагог убирает со стола ёжика и яблоки и предлагает детям вспомнить - как ёжик нашёл 5 яблок? Педагог-психолог задает ряд вопросов:

- Кто пошёл в лес за яблоками? (выставляется ёжик)

- Сколько яблок было сначала?

(После ответа детей - на стол выставляют 4 зелёных яблока)

- Сколько яблок сорвал с яблони ветер?

(После ответа детей - на стол выставляется 1 красное яблоко)

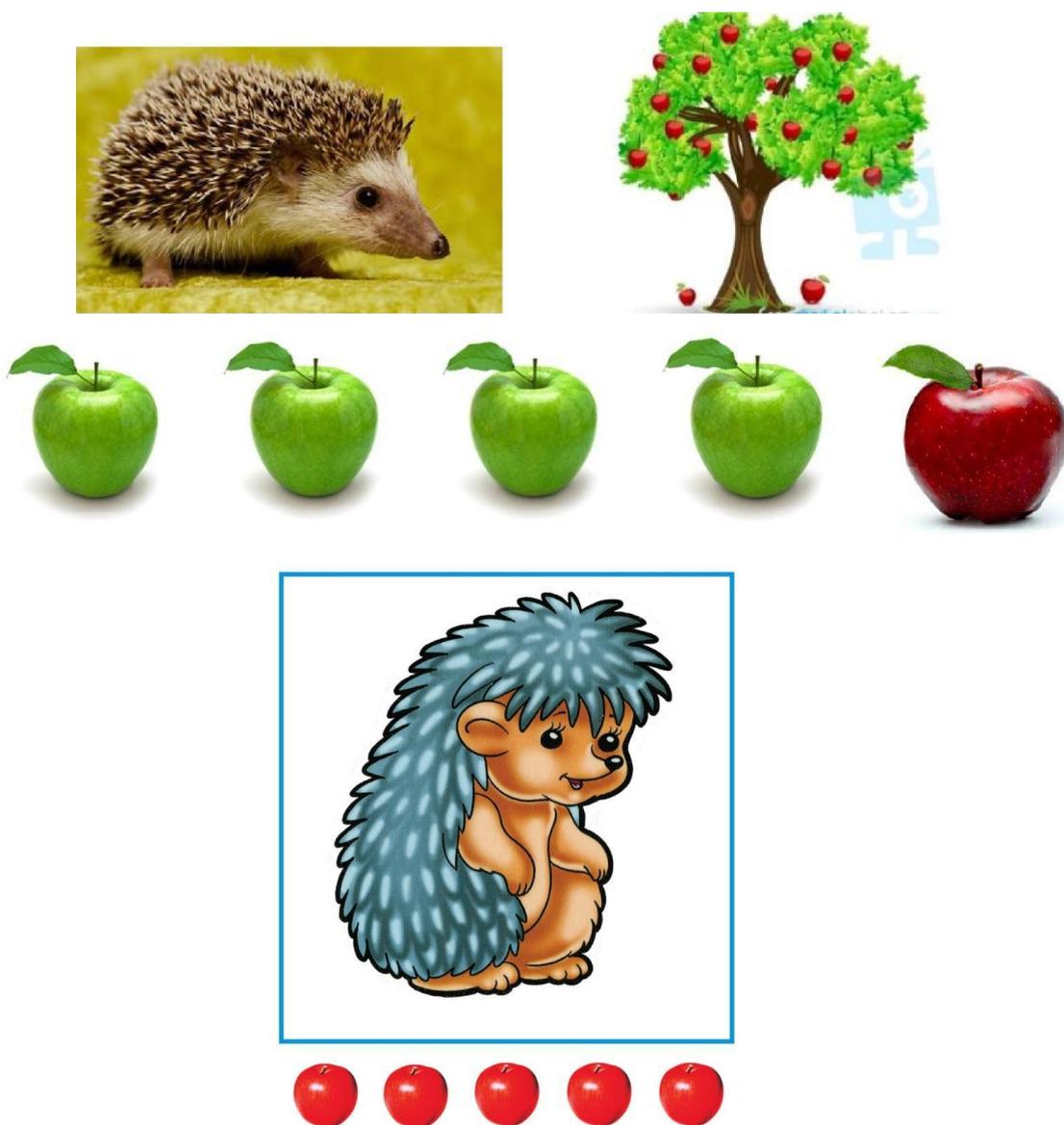
- Покажите яблоко, которое упало с яблони? (Дети показывают красное яблоко)

- Сколько же стало яблок?

- Так как же получилось 5 яблок? (к 4 яблокам добавили одно яблоко).

Индивидуальная работа учащихся: работа по получению числа 5 прodelывается каждым учеником. Дети работают с природным, иллюстративным материалом, на счетах, получают новое число в процессе лепки, аппликации, конструирования, рисования, выполнения заданий в тетради и т.д.

Стимульный материал для упражнения 2:



Инструкция для учащихся к занятию номер 3, упражнение 1 – «Каскад слов»:
 Заранее подготовить список из 8-10 слов, которые хорошо знакомы ребёнку. Расположить их именно таким образом, как предлагается в стимульном материале. То количество слов, которое ребёнок может повторить за вами, есть объём его слуховой кратковременной памяти на слова. Ребёнок 6-7 лет правильно воспроизводит ряд из 5-6 слов. Стимульный материал (набор слов) для упражнения 1:

1. ОГОНЬ
2. ДОМ, МОЛОКО
3. КОНЬ, ГРИБ, ИГЛА
4. ПЕТУХ, СОЛНЦЕ, АСФАЛЬТ, ТЕТРАДЬ
5. КРЫША, ПЕНЬ, ВОДА, СВЕЧА, ШКОЛА
6. КАРАНДАШ, МАШИНА, БРАТ, МЕЛ, ПТИЦА, ХЛЕБ
7. ОРЁЛ, ИГРА, ДУБ, ТЕЛЕФОН, СТАКАН, ПАЛЬТО, СЫН
8. ГОРА, ВОРОНА, ЧАСЫ, СТОЛ, СНЕГ, КНИГА, СОСНА, МЁД
9. МЯЧ, ЯБЛОКО, ШАПКА, МОРКОВКА, СТУЛ, БАБОЧКА, МЕТРО,
ЦЫПЛЁНОК, НОСКИ
10. ГРУЗОВИК, КАМЕНЬ, ЯГОДЫ, ПОРТФЕЛЬ, САНКИ, МОЛОТОК,
ДЕВОЧКА, СКАТЕРТЬ, АРБУЗ, ПАМЯТНИК.

Инструкция для упражнения 2 - «Подбери общее понятие»: первое слово написано заглавными буквами. Учитель просит внимательно прочитать слова на каждой полоске. К слову, написанному заглавными буквами, нужно подобрать из оставшихся пяти слов такое, которое бы являлось более общим понятием по отношению к первому слову.

Стимульный материал к упражнению: полоски бумаги с написанными на них в строчку 6 словами (10 шт.), слова для предъявления (правильные ответы выделены):

КОМПАС - стрелка, сторона горизонта, прибор, направление, барометр.

РАВНИНА - холм, большое пространство, поле, трава, река.

ЛУНА - звезда, Земля, месяц, ночь, небесное тело. ЯЗЫК - расположен во рту, часть тела, орган чувств, вкус, разговор. ПОВЕСТЬ - литературное произведение, роман, история, писатель, придуманное.

МАТЕМАТИКА - урок, число, наука, экзамен, арифметика.

РОЖЬ - растет на поле, еда, зерновая культура, колос, крупа.

БЕРЕЗА - дерево, почка, белый ствол, растение, растет в лесу.

ВЕСНА - время года, солнечная погода, зима, оттепель, тает снег.

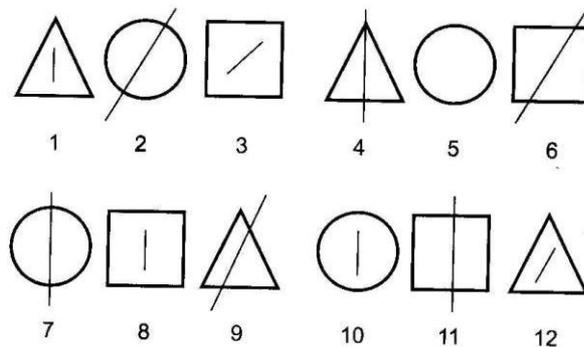
НОЧЬ - темнота, время суток, день, сутки, когда спят.

Инструкция для упражнения 3 – «Узнай фигуры»: педагог-психолог объясняет ученикам, что для того, чтобы хорошо запоминать материал, можно использовать такой

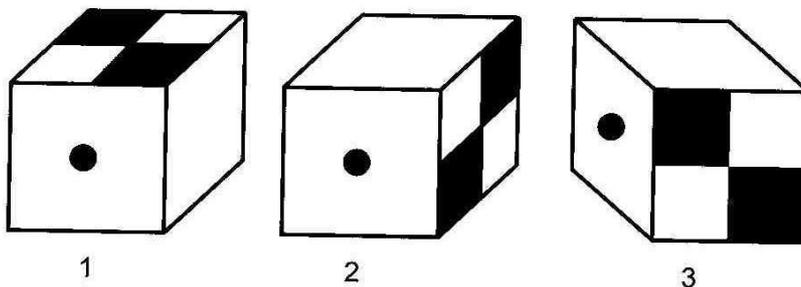
прием, как классификация, т.е. объединение в группы похожих чем-то предметов. Например, нужно запомнить и воспроизвести в любом порядке данный ряд из 12 геометрических фигур. Чтобы это было сделать легко, фигуры надо разделить на группы. Рассмотрение этих фигур показывает, что этот ряд состоит из треугольников, кругов и квадратов, перечеркнутых по-разному: либо короткой вертикальной черточкой, либо длинной вертикальной чертой, либо короткой косою черточкой, либо длинной косою чертой.

Таким образом, эти геометрические фигуры можно разделить на 4 группы в зависимости от типа перечеркивания, в каждой группе - по 3 разных геометрических фигуры. Теперь этот ряд уже несложно запомнить и воспроизвести.

Стимульный материал для упражнения 3:



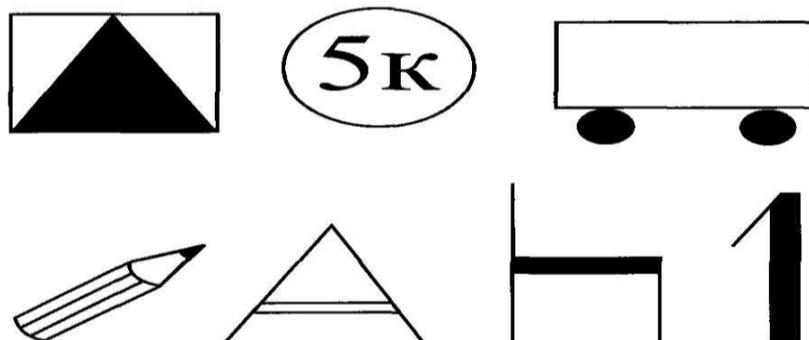
Инструкция для занятия номер 4, упражнения 1: ученикам показывается изображение трех кубиков, два из которых одинаковые, но по-разному ориентированы в пространстве. Учитель учит детей на основе анализа и сравнения данных изображений определять одинаковые кубики и находить неподходящий, лишний кубик (правильный ответ - 3). Стимульный материал для упражнения 1 – «Лишний кубик»:



Инструкция для упражнения 2 – «Запомни и нарисуй»: Материал к заданию: плакаты с объектами для запоминания, листы бумаги для учащихся, карандаш. Ученикам показывается плакат с фигурами и предметами, которые они в течение 1,5 мин. должны рассмотреть и запомнить. Затем дети зарисовывают их по памяти как можно точнее. При обсуждении рисунков отмечается, сколько объектов воспроизведено правильно,

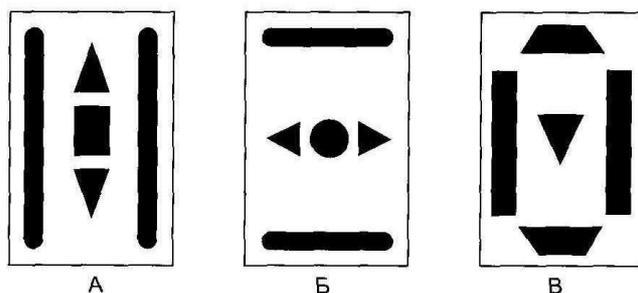
правильно ли закрашены или заштрихованы объекты, правильно ли изображены толстые и тонкие линии, отмечена ли на рисунке точка в центре окружности.

Стимульный материал для занятия № 4, упражнение 2:



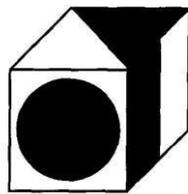
Инструкция для учащихся к занятию номер 5, упражнению 1-«Запомни сочетание фигур»: на демонстрационном табло педагог-психолог показывает первое сочетание геометрических фигур. Ученики в течение 7-10 сек. рассматривают его и запоминают. Табло закрывается. Ученики из имеющихся у них наборов соответствующих геометрических фигур выкладывают на своих столах точно такое же сочетание фигур. Выполнение учениками задания анализируется. Затем показывается второе сочетание геометрических фигур.

Стимульный материал для упражнения 1 – (рисунок 135):

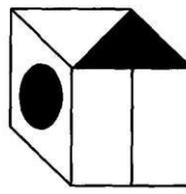


Инструкция для упражнения 2 – «Раскрась кубики»: педагог-психолог вывешивает на доске плакат с кубиками, нарисованными так, как показано на рис. 136А и рис. 136В. Ученикам раздаются листы бумаги с кубиками, нарисованными так, как показано на рис. 136Б и рис. 136Г. Задание учащимся: а) раскрасить переднюю грань кубика Б так же, как у кубика А; б) раскрасить кубик Г так же, как кубик В.

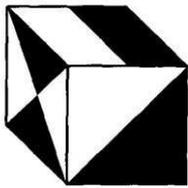
Стимульный материал для упражнения 2:



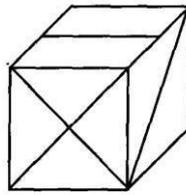
А



Б



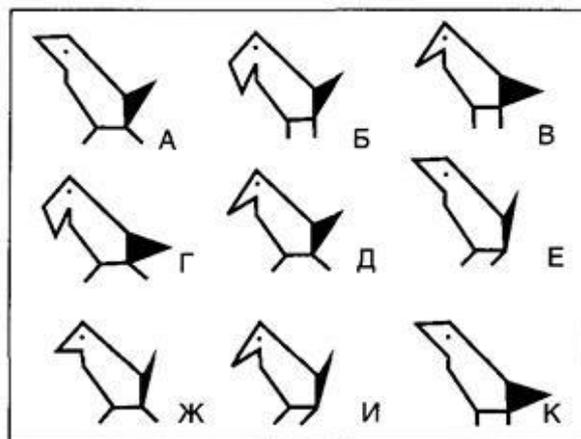
В



Г

Инструкция для учащихся к занятию номер 6, упражнение 1 – «Какого цвета»: ученики рассматривают плакат и отвечают на вопросы учителя: «Какая птица расположена правее свободного места?», «Какая левее?», «Какая выше?», «Какая ниже?», «Какая птица расположена правее и выше свободного места?», «Какая левее и ниже?», «Какая правее и ниже?», «Какая левее и выше?», «Какая птица левее и ниже птицы 9?», «Какая птица правее и выше птицы, у которой голова, как у птицы 1, а хвост, как у птицы 4?».

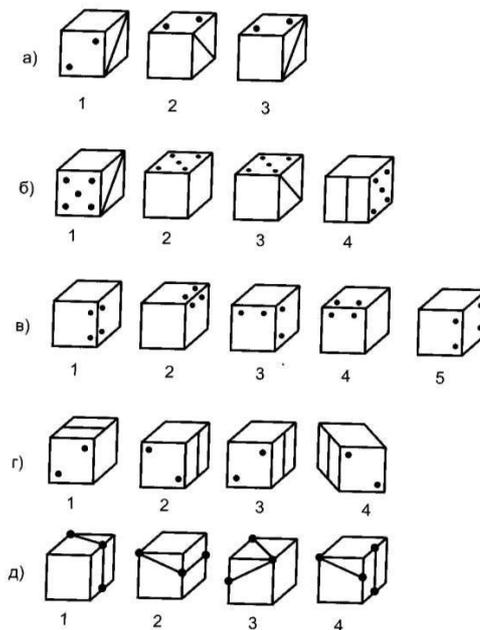
Стимульный материал для занятия № 6, упражнение 1 – «Какого цвета?»:



Инструкция к упражнению 2 – «Найди одинаковые кубики»: Ученики под руководством психолога находят одинаковые кубики в каждом ряду.

Ответы учеников проверяются с помощью натуральных кубиков (правильные ответы: а - 1 и 2, б - 1 и 3, в - 1, 2 и 4, г - 1 и 2, д - 1 и 2).

Стимульный материал для упражнения 2:



Инструкция для упражнения 3 – «Обезьянки»: Педагог - психолог предлагает детям: "Давайте мы с вами сегодня "превратимся" в обезьянок. Лучше всего обезьянки умеют передразнивать, повторять все, что видят". Ведущий на глазах у детей складывает конструкцию из кирпичиков (или из того материала, на котором проводится игра). Ребята должны возможно точнее скопировать не только конструкцию, но и все его движения.

Вариант: построенную на глазах у детей конструкцию закрывают листом бумаги или коробкой и им предлагается сложить ее по памяти (потом результат сравнивается с образцом).

Стимульный материал для упражнения 3: кирпичики одного или нескольких цветов (у всех детей и ведущего наборы должны быть одинаковыми), или счетные палочки, или набор для игры "Танграм", "Вьетнамская игра".

Инструкция для учащихся к занятию номер 7, упражнение 1 – «Письмо инопланетянина»: Ученикам говорится, что они будут запоминать трудные слова и словосочетания с помощью специальных схем, знаков. Для этого они должны по порядку в соответствующей клеточке «зашифровать» заданное слово или словосочетание, т.е. обозначить эти слова каким-либо знаком или лаконичным рисунком, чтобы потом, глядя на них, можно было вспомнить эти слова.

Стимульный материал для упражнения 1: листы бумаги, расчерченные на 15 клеток (3 по горизонтали и 5 по вертикали), карандаш. В левом верхнем углу каждой клетки проставить ее номер.

Слова для запоминания:

Справедливость

Темная ночь

Счастье	Ум
Девочке холодно	Теплый ветер
Надежда	Вкусный завтрак
Сила воли	Интересная книга
Быстрый человек	Скорость
Сильный характер	Успех Смелость

Инструкция для упражнения 2 – «Вырежай точно»: ученики садятся парами.

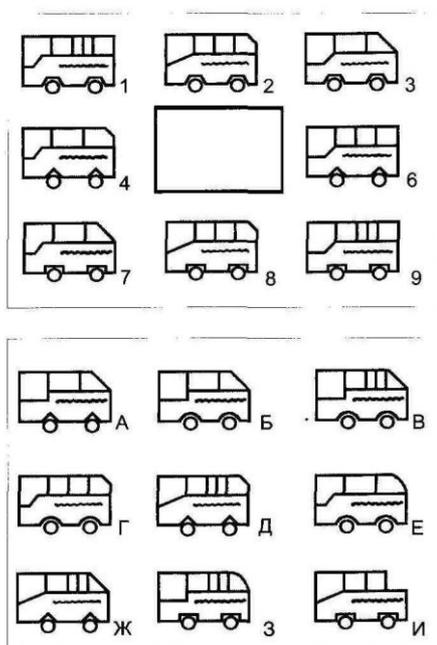
Перед ними кладут картонку с отверстиями.

Ученики должны вырезать из бумаги «пробки», которые точно бы закрывали эти отверстия. При вырезывании нельзя брать в руки картонку и примерять «пробки», а пользоваться только глазомером. Проверяется, кто точнее вырезал «пробки».

Стимульный материал для упражнения 2: картонки с небольшими отверстиями - круглое, квадратное, треугольное и прямоугольное; лист бумаги, ножницы.

Инструкция для учащихся к занятию № 8, упражнение 1 – «Найди девятый»: учеников просят отыскать в нижней части рисунка среди фигур, обозначенных буквами, ту, которая подходит на свободное место между автобусами 4 и 6 (правильный ответ - Ж).

Стимульный материал для упражнения 1 - «Найди девятый» и упражнение 2 – «Точно такие» (рисунок 146):



Инструкция для упражнения 2 – «Точно такие»: Учеников просят запомнить рисунки автобусов 4, 7, 9. Затем эти изображения закрываются

картонными кружками. Задаются вопросы: «У автобусов 4 и 7 окна одинаковые? Что разное у автобусов 7 и 9? У какого незакрытого автобуса окна, как у 9? Что разное у автобусов 3 и 4?».

Инструкция для упражнения 3 – «Объедини по смыслу и запомни»: ученикам говорится, что им нужно научиться запоминать длинный ряд слов. Для этого слова, которые будут называться, нужно мысленно объединить в группы по смыслу, что облегчает запоминание. Затем слова, которые они запомнили, нужно записать в столбики по их схожести.

Стимульный материал для упражнения 3: набор слов, которые по смыслу можно объединить в 2-3 группы. Слова для запоминания: свет, корабль, табурет, свекла, картошка, самолет, пчела, стол, фонарь, троллейбус, комар, помидор, солнце, шкаф, муха, лампа, лук, поезд, стул, шмель.

Инструкция для учащихся к занятию номер 9, упражнение 2 – «Исправь ошибку»: педагог - психолог: «Ребята, к нам в гости шли цифры, шли они правильно по порядку, но на порожках они упали и перепутались - давайте вспомним с вами, в каком порядке цифры должны были идти? Поможем им встать и восстановить порядок! Учащимся предлагается исправить его ошибку». (Детям даётся время, что бы правильно выставить цифры)

Стимульный материал: набор цифр от 1 до 5 в неверной последовательности, например, 3 5 2 1 4

Инструкция для учащихся к занятию номер 10, упражнение 1 - «Самый внимательный»: Ученики должны встать полукругом и определить водящего. Водящий в течение нескольких секунд старается запомнить порядок расположения игроков. Затем по команде он отворачивается и называет порядок, в котором стоят товарищи. На месте водящего должны побывать все игроки по очереди. Стоит наградить тех, кто не ошибется аплодисментами.

Инструкция к упражнению 2 – «Где, что было?»: ребенку показывают несколько предметов, лежащих на столе. Когда он отвернется, один из предметов убирают или переставляют. От ребенка требуется указать, что изменилось. Начинать следует с небольшого количества предметов, постепенно его увеличивая.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты повторной диагностики видов памяти у младших школьников сОВЗ после проведения программы формирования.

Таблица 5. Результаты диагностики уровня развития процесса произвольного запоминания после коррекции обучающихся в 4-ом Ж классе по методике «10 слов»

Номер испытуемого	Кол-во слов при 1-ем прочтении	Кол-во слов при 2-ом прочтении	Кол-во слов при 3-ем прочтении	Кол-во слов при 4-ом прочтении	Общее кол-во слов	Уровень развития
1	2	1	1	1	5 слов	низкий
2	2	2	3	1	8 слов	средний
3	2	3	1	1	7 слов	низкий
4	2	1	2	1	6 слов	низкий
5	2	2	3	1	8 слов	средний
6	3	2	2	1	8 слов	средний
7	5	3	1	2	9 слов	средний
8	4	2	1	1	8 слов	средний

9	3	2	2	2	9 слов	средний
10	1	2	1	1	4 слова	низкий

11	3	1	1	1	бслов	низкий

В соответствии с полученными результатами делаем вывод:

Высокий – 0 человек 0%

Средний – 3 человека 45%

Низкий – 8 человек 55%

Таблица 6. Результаты диагностики уровня развития объёма кратковременной зрительной памяти после коррекции обучающихся в 4-ом Ж классе по методике «Запомни фигуры»

Имя испытуемого	Время (t)	Кол-во рисунков	Кол-во баллов	Уровень развития
1	60 сек.	7, но 1 ошибка	7 б.	средний
2	65 сек.	5	5 б.	средний
3	80 сек.	3, но 1 ошибка	3 б.	низкий
4	65 сек.	5, но 1 ошибка	5 б.	средний
5	85 сек.	3	3 б.	низкий
6	75 сек.	2	2 б.	низкий
7	55 сек.	8	9 б.	высокий
8	70 сек.	5, но 1 ошибка	5 б.	средний
9	65 сек.	5	6 б.	средний

10	75 сек.	3	4 б.	средний
11	65 сек.	6, но 1 ошибка	6 б.	средний

В соответствии с полученными результатами делаем вывод:

Высокий – 1 человек 9,1%

Средний – 7 человек 63,6%

Низкий – 3 человек 27,3%

Таблица 7. Результаты диагностики уровня развития зрительной памяти обучающихся в 4-ом Ж классе по методике «Нелепицы»

Имя испытуемого	Кол-во баллов	Уровень развития
1.	3 балла	низкий
2.	5 балла	средний
3.	3 балла	низкий
4.	3 балла	низкий
5.	2 балла	низкий
6.	3 балла	низкий
7.	7 баллов	средний
8.	6 балла	средний

9.	2 балла	низкий
10.	3 балла	низкий
11.	3 балла	низкий

В соответствии с полученными результатами делаем вывод:

Высокий – 0 человек 0%

Средний – 3 человека 27,3%

Низкий – 8 человек 72,7%

Для оценки эффективности, проведённой психолого-педагогической коррекционной работы видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями, были сравнены результаты до коррекции и после неё, по методике «Запомни фигуры». Для этого применён критерий Т-Вилкоксона (таблица 8).

Таблица 8. Результаты подсчёта сдвигов по критерию Т – Вилкоксона.

N	"До"	"После"	Сдвиг t(после)-t(до)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	3	7	4	4	10
2	3	5	2	2	5
3	2	3	1	1	2
4	3	5	2	2	5
5	3	4	1	1	2
6	3	2	-1	1	2

7	4	9	5	5	11
8	3	5	2	2	5
9	3	6	3	3	8
10	2	5	3	3	8
11	3	6	3	3	8
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					2

