Дипломная работа

СПЕЦИАЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аргунов Владислав Георгиевич

Специальность 44.02.05.

Отделение коррекционной педагогики

Курс III, группа 382

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……3

Глава 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Понятие «памяти» в психолого-педагогической литературе.....7

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....13

1.3. Особенности памяти у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью……..17

Выводы по первой главе……..23

Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ

2.1. Диагностика уровня развития памяти у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....25

2.2. Подбор и организация специальных упражнений на развитие памяти детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью……..33

2.3. Сравнительный анализ полученных результатов исследования.....40

Выводы по второй главе……...48

ЗАКЛЮЧЕНИЕ……..50

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА……..

ВВЕДЕНИЕ

Умственно отсталые дети - одна из наиболее многочисленных категорий детей, отклоняющихся в своем развитии от нормы. Внимание к проблемам умственной отсталости вызвано тем, что количество людей с этим видом аномалий не уменьшается. Об этом свидетельствуют статистические данные по всем странам мира. Это обстоятельство делает первостепенным вопрос о создании условий для максимальной коррекции нарушений развития детей.

Понятие «умственно отсталый ребенок» включает весьма разнообразную по составу массу детей, которых объединяет наличие повреждения коры головного мозга, имеющие диффузный характер. Морфологические изменения, хотя и не с одинаковой интенсивностью, захватывают многие участки коры головного мозга ребенка, нарушая его строение и функции. Не исключены и такие случаи, когда диффузное поражение коры сочетается с отдельными, более выраженными локальными, иногда включающими подкорковые системы. Все это обусловливает возникновение различных, с разной отчетливостью выраженных отклонений, обнаруживающихся во всех видах психической деятельности.

Преобразования познавательной сферы, происходящие в младшем школьном возрасте, имеют чрезвычайно важное значение для дальнейшего развития психики. У детей с умственной отсталостью к концу дошкольного возраста отмечается значительное отставание в когнитивном развитии: недостаточная сформированность произвольного внимания, памяти, способности к регуляции умственных действий. Истинное их развитие подменяется усвоением стереотипных способов действия в стандартных условиях. Исходя из этого, перед психологом, работающим с учениками младших классов в школах VIII вида, встает задача целенаправленного развития познавательных процессов детей. Особенно важным психическим процессом в младшем школьном возрасте является память.

Большинство исследований по проблемам особенностей развития младших школьников с умственной отсталостью посвящено изучению памяти детей данной категории. Это связано с тем, что с возрастом происходит неуклонное повышение требований, предъявляемых к эффективности запоминания, а когда учебная деятельность становится ведущей в жизни ребенка, полноценность мнемонической функции приобретает первостепенное значение.

Упражнения - это планомерное, организованное, повторное выполнение действий с целью их изучения или повышения их качества. Без правильно организованных упражнений невозможно овладеть учебными и практическими умениями и навыками. Достоинство данного метода состоит в том, что он обеспечивает эффективное формирование умений и навыков.

Специальные упражнения - это специально подобранные и многократно повторяемые упражнения, направленные на формирование учебных, трудовых умений и навыков.

Учитывая все сказанное выше, а также то, что память является одним из основных условий, обеспечивающих успешное усвоение умственно отсталыми детьми доступного для них объема знаний и умений, изучение особенностей памяти умственно отсталых детей младшего школьного возраста является сегодня **актуальной проблемой.**

Проблема состоит в том, что важность данной проблемы для практики воспитания и обучения младших школьников с интеллектуальной недостаточностью и отсутствие методической разработанности определяет актуальность исследования и выбор темы: «Специальные упражнения как средство развития памяти детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью»

Актуальность и проблема исследования определили **цель** данной работы: изучение влияния специальных упражнений на развития памяти младших школьников с умственной отсталостью.

Объект исследования: процесс развития памяти младших школьников с умственной отсталостью.

Предмет исследования – применение специальных упражнений в развитии памяти у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Гипотеза исследования: развитие памяти младших школьников с нарушением интеллекта, посредством специальных упражнений, будет иметь позитивную динамику, если:

- подбирать упражнения, игры, задания с учётом возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребёнка;

- проводить систематически во внеурочное время.

Объект, предмет, цель и гипотеза обусловили постановку и решение следующих **задач** исследования:

1. Проанализировать психолого- педагогическую литературу по проблеме исследования;

2.Опытно-экспериментальным путем выявить влияние специальных упражнений на развитие памяти детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью;

3. Разработать рекомендации по применению специальных упражнений в развитии памяти младших школьников с умственной отсталостью.

Методологическую основу нашего исследования составили современные теоретические достижения психологии об объективных законах развития психики, об общих и специфических закономерностях психического развития нормально развивающегося и умственно отсталого ребенка (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский).

Весьма значимой для нашего исследования является положение Л.С. Выготского о культурно-историческом развитии высших психических функций. Оно позволяет рассматривать развитие ребёнка как постепенное вхождение в человеческую культуру через овладение закреплёнными в ней средствами воздействия на окружающий мир и самого себя, в этой основе его

психика становится осознанной и произвольной, складывается способность к саморегуляции. Так же положение С.Л. Рубинштейна о развитии психики, сознания в деятельности, которое показывает, что для психического развития необходима специально организованная деятельность.

Практическая значимость. Полученные данные могут быть использованы в процессе обучения и воспитания детей с умственной отсталостью в специальных коррекционных учреждениях.

База исследования: Экспериментальная часть исследования была проведена на базе МБОУ «Вилюйская СОШ №3 им. Н.С. Степанова» г. Вилюйска, специальный коррекционный класс 8 вида. В эксперименте приняло участие 9 учащихся 2 класса с диагнозом «легкая степень умственной отсталости».

Структура работы: Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Понятие «памяти» в психолого-педагогической литературе

Впечатления, которые человек получает об окружающем мире, оставляют определенный след, сохраняются, закрепляются, а при необходимости и возможности - воспроизводятся. Эти процессы называются памятью. «Без памяти, - писал С.Л. Рубинштейн, - мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом» [20].

Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. Благодаря своей памяти, ее совершенствованию человек выделился из животного царства и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Да и дальнейший прогресс человечества без постоянного улучшения этой функции немыслим.

Память можно определить как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Разнообразные инстинкты, врожденные и приобретенные механизмы поведения есть не что иное, как запечатленный, передаваемый по наследству или приобретаемый в процессе индивидуальной жизни опыт. Без постоянного обновления такого опыта, его воспроизводства в подходящих условиях живые организмы не смогли бы адаптироваться к текущим быстро меняющимся событиям жизни. Не помня о том, что с ним было, организм просто не смог бы совершенствоваться дальше, так как то, что он приобретает, не с чем было бы сравнивать, и оно бы безвозвратно утрачивалось [15].

Память есть у всех живых существ, но наиболее высокого уровня своего развития она достигает у человека. Такими мнемоническими возможностями, какими обладает он, не располагает никакое другое живое существо в мире.

Мгновенная, или иконическая, память связана с удержанием точной и полной картины только что воспринятого органами чувств, без какой бы то ни было переработки полученной информации. Эта память - непосредственное отражение информации органами чувств. Ее длительность от 0,1 до 0,5 с. Мгновенная память представляет собой полное остаточное впечатление, которое возникает от непосредственного восприятия стимулов. Это - память-образ.

Кратковременная память представляет собой способ хранения информации в течение короткого промежутка времени. Длительность удержания мнемонических следов здесь не превышает нескольких десятков секунд, в среднем около 20 (без повторения). В кратковременной памяти сохраняется не полный, а лишь обобщенный образ воспринятого, его наиболее существенные элементы. Эта память работает без предварительной сознательной установки на запоминание, но зато с установкой на последующее воспроизведение материала. Кратковременную память характеризует такой показатель, как объем. Он в среднем равен от 5 до 9 единиц информации и определяется по числу единиц информации, которое человек в состоянии точно воспроизвести спустя несколько десятков секунд после однократного предъявления ему этой информации [16].

Оперативной называют память, рассчитанную на хранение информации в течение определенного, заранее заданного срока, в диапазоне от нескольких секунд до нескольких дней. Срок хранения сведений этой памяти определяется задачей, вставшей перед человеком, и рассчитан только на решение данной задачи. После этого информация может исчезать из оперативной памяти. Этот вид памяти по длительности хранения информации и своим свойствам занимает промежуточное положение между кратковременной и долговременной.

Долговременная - это память, способная хранить информацию в течение практически неограниченного срока. Информация, попавшая в хранилища долговременной памяти, может воспроизводиться человеком сколько угодно раз без утраты. Более того, многократное и систематическое воспроизведение данной информации только упрочивает ее следы в долговременной памяти. Последняя предполагает способность человека в любой нужный момент припомнить то, что когда-то было им запомнено. При пользовании долговременной памятью для припоминания нередко требуется мышление и усилия воли, поэтому ее функционирование на практике обычно связано с двумя этими процессами [15].

Генетическую память можно определить как такую, в которой информация хранится в генотипе, передается и воспроизводится по наследству. Основным биологическим механизмом запоминания информации в такой памяти являются, по-видимому, мутации и связанные с ними изменения генных структур. Генетическая память у человека - единственная, на которую мы не можем оказывать влияние через обучение и воспитание.

Зрительная память связана с сохранением и воспроизведением зрительных образов. Она чрезвычайно важна для людей любых профессий, особенно для инженеров и художников. Хорошей зрительной памятью нередко обладают люди с эйдетическим восприятием, способные в течение достаточно продолжительного времени «видеть» воспринятую картину в своем воображении после того, как она перестала воздействовать на органы чувств. В связи с этим данный вид памяти предполагает развитую у человека способность к воображению. На ней основан, в частности, процесс запоминания и воспроизведения материала: то, что человек зрительно может себе представить, он, как правило, легче запоминает и воспроизводит.

Слуховая память - это хорошее запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков, например музыкальных, речевых. Она необходима филологам, людям, изучающим иностранные языки, акустикам, музыкантам. Особую разновидность речевой памяти составляет словесно-логическая,

которая тесным образом связана со словом, мыслью и логикой. Данный вид памяти характеризуется тем, что человек, обладающий ею, быстро и точно может запомнить смысл событий, логику рассуждений или какого-либо доказательства, смысл читаемого текста и т.п. Этот смысл он может передать собственными словами, причем достаточно точно. Этим типом памяти обладают ученые, опытные лекторы, преподаватели вузов и учителя школ [9].

Двигательная память представляет собой запоминание и сохранение, а при необходимости и воспроизведение с достаточной точностью многообразных сложных движений. Она участвует в формировании двигательных, в частности трудовых и спортивных, умений и навыков. Совершенствование ручных движений человека напрямую связано с этим видом памяти.

Эмоциональная память - это память на переживания. Она участвует в работе всех видов памяти, но особенно проявляется в человеческих отношениях. На эмоциональной памяти непосредственно основана прочность запоминания материала: то, что у человека вызывает эмоциональные переживания, запоминается им без особого труда и на более длительный срок.

Осязательная, обонятельная, вкусовая и другие виды памяти особой роли в жизни человека не играют, и их возможности по сравнению со зрительной, слуховой, двигательной и эмоциональной памятью ограничены. Их роль в основном сводится удовлетворению биологических потребностей или потребностей связанных с безопасностью и самосохранением организма.

Непроизвольное запоминание не обязательно является более слабым, чем произвольное, во многих случаях жизни оно превосходит его. Установлено, например, что лучше непроизвольно запоминается материал, который является объектом внимания и сознания, выступает в качестве цели, а не средства осуществления деятельности. Непроизвольно лучше запоминается также материал, с которым связана интересная и сложная умственная работа и который для человека имеет большое значение. Показано, что в том случае, когда с запоминаемым материалом проводится значительная работа по его

осмыслению, преобразованию, классификации, установлению в нем определенных внутренних (структура) и внешних (ассоциации) связей, непроизвольно он может запоминаться лучше, чем произвольно. Это особенно характерно для детей дошкольного и младшего школьного возраста [5].

С раннего детства процесс развития памяти ребенка идет несколькими направлениями. Во-первых, механическая память постепенно дополняется и замещается логической. Во-вторых непосредственное запоминание со временем превращается в опосредствованное, связанное с активным и осознанным использованием для запоминания и воспроизведения различных мнемотехнических приемов и средств. В-третьих, непроизвольное запоминание, доминирующее в детстве, у взрослого человека превращается в произвольное [8].

В развитии памяти в целом можно выделить две генетические линии: ее совершенствование у всех без исключения цивилизованных людей по мере общественного прогресса и ее постепенное улучшение у отдельно взятого индивида в процессе его социализации, приобщения к материальным и культурным достижениям человечества [20].

Существенный вклад в понимание филогенетического развития памяти внес П.Д. Шабанов. Он высказал и развил мысль о том, что различные виды памяти, представленные у взрослого человека, являются также разными ступенями ее исторического развития, и их, соответственно, можно считать филогенетическими ступенями совершенствования памяти. Это относится к следующей последовательности видов памяти: двигательная, аффективная, образная и логическая. П.Д. Шабанов высказал и обосновал мысль о том, что в истории развития человечества эти виды памяти последовательно появлялись один за другим [25].

В онтогенезе все виды памяти формируются у ребенка довольно рано и также в определенной последовательности. Позже других складывается и начинает работать логическая память, или, как ее иногда называл А.А. Смирнов, «память-рассказ». Она имеется уже у ребенка 3--4-летнего возраста в

сравнительно элементарных формах, но достигает нормального уровня развития лишь в подростковом и юношеском возрасте. Ее совершенствование и дальнейшее улучшение связаны с обучением человека основам наук [21].

Начало образной памяти связывается со вторым годом жизни, и считается, что этот вид памяти достигает своей высшей точки только к юношескому возрасту. Ранее других, около 6 месяцев от роду, начинает проявлять себя аффективная память, а самая первая по времени - это моторная, или двигательная, память. В генетическом плане она предшествует всем остальным.

Однако многие данные, в частности факты, свидетельствующие о весьма ранней онтогенетической эмоциональной откликаемости младенца на обращение матери, говорят о том, что, по-видимому, раньше других начинает действовать аффективная, а не двигательная память. Вполне может быть, что они появляются и развиваются практически одновременно. Во всяком случае, окончательного ответа на данный вопрос пока не получено [16].

Под несколько иным углом зрения рассматривал историческое развитие памяти человека Л.С. Выготский. Он считал, что совершенствование памяти человека в филогенезе шло главным образом по линии улучшения средств запоминания и изменения связей мнемонической функции с другими психическими процессами и состояниями человека. Исторически развиваясь, обогащая свою материальную и духовную культуру, человек вырабатывал все более совершенные средства запоминания, наиболее важным из которых является письмо. Благодаря различным формам речи - устной, письменной, внешней, внутренней - человек оказался способным подчинить память своей воле, разумно контролировать ход запоминания, управлять процессом сохранения и воспроизведения информации [1].

Специальные исследования непосредственного и опосредствованного запоминания в детском возрасте провел А.Н. Леонтьев. Он экспериментально показал, как один мнемонический процесс - непосредственное запоминание - с возрастом постепенно замещается другим, опосредствованным. Это происходит

благодаря усвоению ребенком более совершенных стимулов-средств запоминания и воспроизведения материала [9].

В формировании внутренних средств запоминания центральная роль принадлежит речи. «Можно предположить, - замечает А.Н Леонтьев, - что самый переход, совершающийся от внешне опосредствованного запоминания к запоминанию, внутренне опосредствованному, стоит в теснейшей связи с превращением речи из чисто внешней функции в функцию внутреннюю».

На основе опытов, проведенных с детьми разного возраста и со студентами в качестве испытуемых, А.Н Леонтьев вывел кривую развития непосредственного и опосредствованного запоминания. Эта кривая, получившая название «параллелограмм развития памяти», показывает, что у дошкольников с возрастом улучшается непосредственное запоминание, причем его развитие идет быстрее, чем развитие опосредствованного запоминания. Параллельно с этим увеличивается разрыв в продуктивности данных видов запоминания в пользу первого [9].

Начиная со школьного возраста идет процесс одновременного развития непосредственного и опосредствованного запоминания, а затем и более быстрого совершенствования опосредствованной памяти. Обе кривые с возрастом обнаруживают тенденцию к сближению, так как опосредствованное запоминание, развиваясь более быстрыми темпами, вскоре по продуктивности догоняет непосредственное.

Если у дошкольников запоминание, как об этом свидетельствуют рассматриваемые кривые, в основном непосредственное, то у взрослого оно главным образом (а может быть, даже исключительно в силу сделанного выше предположения) опосредствованное [5].

Существенную роль в развитии памяти играет речь, поэтому процесс совершенствования памяти человека идет рука об руку с развитием его речи.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Вопросы, связанные с изучением умственной отсталости, относятся к числу наиболее важных в специальной психологии. Занимаются ими специалисты смежных наук: психологи, невропатологи, психиатры, эмбриологи, генетики и др.

Внимание к проблемам умственной отсталости вызвано тем, что количество людей с этим видом аномалий не уменьшается. Об этом свидетельствуют статистические данные по всем странам мира. Это обстоятельство делает первостепенным вопрос о создании условий для максимальной коррекции нарушений развития детей [10].

В нашей стране учебно-воспитательная работа с умственно отсталыми детьми осуществляется в специальных дошкольных и школьных учреждениях системы образования и здравоохранения. Дети с глубоким поражением центральной нервной системы находятся в детских домах социальной защиты, где с ними тоже ведется учебно-воспитательная работа по специальной программе.

Для того чтобы весь педагогический процесс был более эффективным, необходимо правильное комплектование специальных учреждений. Поэтому встает задача максимально точной дифференциальной диагностики, но прежде чем решать эту задачу, важно знать, каких детей следует считать умственно отсталыми, в чем своеобразие их познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и поведения.

Исследования ученых (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и др.) дают основания относить к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. Именно эти признаки (стойкость, необратимость дефекта и его органическое

происхождение) должны в первую очередь учитываться при диагностике умственной отсталости [18].

Умственная отсталость - это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой диффузный характер патологического развития умственно отсталых детей вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности [19].

Исследования А. Р. Лурия, В. И. Лубовского, А. И. Мещерякова, М. С. Певзнер и др. показали, что у умственно отсталых имеются довольно грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, а также нарушения взаимодействия сигнальных систем. Все это является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, включая процессы познания, эмоции, волю, личность в целом [14].

Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании. Как показывают данные исследований, у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций [11].

В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем, их опыт крайне беден. Известно, что при умственном недоразвитии оказывается дефектной уже первая ступень познания - восприятие. Часто восприятие умственно отсталых страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи, но и в тех случаях, когда анализаторы сохранны, восприятие этих детей отличается рядом особенностей, на это указывают исследования психологов (Т.В. Егорова, В. Г. Петрова, Б.И. Пинский) [19].

Эти особенности при обучении проявляются в замедленном темпе узнавания, а также в том, что учащиеся часто путают графически сходные буквы, цифры, предметы, сходные по звучанию звуки, слова и т. п.

Отмечается также узость объема восприятия. Умственно отсталые выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда важный для общего понимания материал. Кроме того, характерным является нарушение избирательности восприятия.

Все отмеченные недостатки восприятия протекают на фоне недостаточной активности этого процесса, в результате чего снижается возможность дальнейшего понимания материала. Их восприятием необходимо руководить [6].

Для умственно отсталых детей характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем. Часто в 8-9 летнем возрасте эти дети не различают правую и левую сторону, не могут найти в помещении школы свой класс, столовую, туалет и т п. Они ошибаются при определении времени на часах, дней недели, времен года и т.п. Значительно позже своих сверстников с нормальным интеллектом умственно отсталые дети начинают различать цвета. Особую трудность представляет для них различение оттенков цвета. Так, 14% случаев к образцу темно-синего цвета учениками вспомогательной школы подбирался объект темно-зеленого цвета и наоборот. У учащихся общеобразовательной школы это не наблюдалось.

Так, анализ предметов они проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычленяя лишь наиболее заметные части. В результате такого анализа они затрудняются определить связи между частями предмета. Устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства объектов, как величину, цвет. При анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки.

Из-за несовершенства анализа затруднен синтез предметов. Выделяя в предметах отдельные их части, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом.

Отличительной чертой мышления умственно отсталых детей является некритичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они часто не замечают своих ошибок. Это особенно ярко проявляется у психически больных детей, у детей с поражением лобных отделов головного мозга и у имбецилов.

Они, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой, своей работой. Для всех умственно отсталых детей характерны сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Умственно отсталые обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле [2].

Таким образом, основными нарушениями памяти являются замедленный темп усвоения, непрочность сохранения и неточность воспроизведения.

1.3. Особенности памяти у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Особенности восприятия и осмысливания детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Основные процессы памяти - запоминание, сохранение и воспроизведение - у умственно отсталых детей 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.

Для того чтобы обучение детей протекало успешней и носило творческий характер, необходимо достаточно развитое воображение. У умственно отсталых детей оно отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью. Так

как их жизненный опыт беден, а мыслительные операции несовершенны, формирование воображения идет на неблагоприятной основе [19].

Наряду с указанными особенностями психических процессов у умственно отсталых детей отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которой является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами.

По данным специалистов (М. Ф. Гнездилов, В. Г. Петрова и др.), у умственно отсталых детей страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате наблюдаются различные виды расстройства письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении [18].

У умственно отсталых детей более, чем у их нормальных сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. При олигофрении сильно страдает непроизвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона.

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей [22].

Отмечается недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех - слезами и т. п. Переживания их неглубокие, поверхностные. У некоторых умственно отсталых эмоциональные реакции не адекватны источнику. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (патологические эмоциональные состояния - эйфория, дисфория, апатия).

Необходимо учитывать и состояние волевой сферы умственно отсталых. Слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость - отличительные качества их волевых процессов. Как отмечают исследователи,

умственно отсталые дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Именно поэтому в их деятельности часто наблюдаемы подражание и импульсивные поступки.

Из-за непосильности предъявляемых требований у некоторых детей развивается негативизм, упрямство. Все эти особенности психических процессов умственно отсталых учащихся влияют на характер протекания их деятельности [24].

Отмечая несформированность навыков учебной деятельности, следует, прежде всего, отметить недоразвитие целенаправленности деятельности, а также трудности самостоятельного планирования собственной деятельности.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной ряда специфических особенностей личности умственно отсталых. Психологи указывают, что, в отличие от сверстников с нормальным интеллектом, умственно отсталых характеризует ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов. Снижена активность всей деятельности. Эти черты личности затрудняют формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми.

Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов, постнатальные) [19].

Расстройства памяти у умственно отсталых лиц объясняется слабостью замыкательной функции коры и в связи с этим малым объемом, и замедленным темпом формирования новых условных связей, а также их непрочностью. Ослабление активного внутреннего торможения, обуславливающее недостаточную концентрированность очагов возбуждения, приводит к тому, что воспроизведение запечатленного материала также неточное. Забывчивость - проявление истощаемости и тормозимости коры головного мозга.

Нарушения непосредственной памяти у умственно отсталых детей проявляются в том, что они усваивают все новое очень медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое и, главное, не умеют вовремя воспользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике [14].

Замедленность и непрочность процесса запоминания сказывается, прежде всего, в том, что программу четырех классов общеобразовательной школы умственно отсталые дети усваивают за 7-8 лет обучения. Для усвоения нового материала, например, таблицы умножения, отсталым детям требуется значительно большее число повторений, чем нормальным.

Память умственно отсталых детей, таким образом, отличается замедленностью и непрочностью запоминания, быстротой забывания, неточностью воспроизведения, эпизодической забывчивостью, плохим припоминанием. Наиболее неразвитым оказывается логическое опосредованное запоминание. Механическая память может оказаться сохранной или даже хорошо сформированной. Обычно запечатлеваются лишь внешние признаки предметов и явлений. Вызывают большие затруднения воспоминания о внутренних логических связях и обобщенных словесных объяснениях.

При умеренной степени умственной отсталости нарушения памяти носят еще более тяжелый характер. Ее объем мал, однако к подростковому возрасту он может увеличиваться, достигая уровня, имеющегося у легко отсталых детей. Долговременная память совершенствуется лучше кратковременной. При воспроизведении запечатленного материала часто возникают искажения. Нарушено произвольное запоминание. Страдает как логическая, так и механическая память. Незначительная их часть, главным образом за счет неплохой механической памяти, осваивает основные навыки, необходимые для чтения, письма и элементарного счета. Образовательные программы (в специальных классах коррекционных школ или интернатах) могут дать им возможность для развития своего потенциала и расширения круга навыков самообслуживания и ориентировки в ближайшем окружении. С трудом

освоенные знания обычно применяются механически, как заученные штампы.

Память умственно отсталых детей дошкольного возраста развита очень слабо. Это особенно ярко обнаруживается на примерах запоминания вербального материала. Несколько успешнее запоминают они наглядный материал -яркие картинки, изображающие хорошо знакомые объекты, или реальные, часто употребляемые предметы. Однако и они сохраняются в их памяти ненадолго. Исследования показали, что запоминание облегчается в тех случаях, когда детей побуждают назвать воспринимаемый объект.

Учащиеся с преобладанием процессов торможения запоминают меньший объем материала, но количество привнесений у них незначительно. Умственно отсталые дети обычно пользуются непреднамеренным запоминанием. Они запоминают то, что привлекает их внимание, кажется интересным. В текстах дети выделяют эмоционально насыщенные фрагменты. Воспринимая их, они не остаются равнодушными: радуются, огорчаются, всем своим видом, жестами, возгласами передавая отношение к происходящему. Именно эти части текста ученики наиболее хорошо запоминают, даже если они не являются существенными и не определяют основное содержание прослушанного. Требование запомнить материал слабо изменяет мнемоническую деятельность школьников. Они не владеют умениями организовать эту деятельность не только в младших классах, но и на более поздних годах обучения. Некоторые учащиеся младших классов, узнав о том, что им следует запомнить воспринятое, обнаруживают обеспокоенность и растерянность. Они хотели бы выполнить требование взрослого, но не знают, как и что следует для этого делать. Это состояние быстро проходит, поставленная же задача фактически теряется, а достигнутые результаты оказываются ниже, чем в условиях непреднамеренного запоминания[14].

Умение запоминать – это умение осмыслить усваиваемый материл, т. е. отобрать в нем основные элементы и самостоятельно установить связи между ними, включить их в какую-то систему знаний или представлений. От способности включать указанные элементы в такую определенную систему

зависит также возможность припоминания, И. М. Соловьев сравнивал память зрелого человека с хорошо организованной библиотекой, в которой вновь поступающие книги размещаются в строгой системе[23].

А. А. Смирнов, проанализировав соотношение показателей запоминания смыслового и бессмысленного материала, обнаружил, что, вопреки широко распространенному мнению о значительном увеличении с возрастом преимуществ запоминания осмысленного материала, на самом деле в период от 6 до 14 лет происходит выравнивание обоих видов запоминании. Это свидетельствует о развитии в результате их широкого применения не только логической, но и механической памяти. [21]

С.Д. Забрамная [6], сравнивая развитие различных форм памяти у умственно отсталых детей, показал, что до 10-летнего возраста у них преимущественно используется механическое запоминание и только в старшем возрасте осмысленное запоминание становится продуктивнее.

Словесные пробы А. Р. Лурия [10] позволили выявить еще одну качественную особенность процесса запоминания у аномальных детей. Некоторые из них при первом воспроизведении не смогли репродуцировать ни одного элемента. Это означает, что при запоминании конкурирующих групп слов возникли столь сильные ретро - и проактивная интерференции, что произошло чрезмерное торможение следов. Ребенок не мог вспомнить первую часть сообщения, находясь под влиянием только что прослушанной второй группы слов, а к тому моменту, когда он начинал припоминать вторую часть, предшествующая активность подавляла следы последней.

Таким образом, для целей нашего исследования мы можем выделить несколько основных моментов запоминания: зависимость запоминания материала от поставленной перед ребенком задачи, их собственной активности и предварительной инструкции [5], а также запоминание облегчается в тех случаях, когда детей побуждают назвать воспринимаемый объект. На основе данных выводов в отечественной психологии и педагогике были разработаны

специальные методические приемы, помогающие школьникам с нарушениями интеллекта активно развивать произвольную память.

Выводы по первой главе

Память - это форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения.

Умственно отсталые - это дети, у которых в результате органических поражений головного мозга наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных, процессов (активного восприятия, произвольной памяти словесно-логического мышления, речи и др.).

Процессы памяти умственно отсталых детей характеризуются многими особенностями:

- у них отмечается низкий уровень развития кратковременной и долговременной слуховой памяти;

- низкая точность и прочность запоминания словесного и наглядного материала, т.е. недостаточный уровень развития зрительной памяти;

- преобладание непроизвольного запоминания;

- смысловая группировка материала, соотнесение слов с соответствующими картинками или наглядным материалом оказывают определенную помощь при запоминании, именно поэтому младшие школьники данной категории характеризуются хорошим уровнем развития опосредованной памяти;

- умственно отсталые дети не умеют самостоятельно пользоваться мнемоническими приемами, в связи с этим у них отмечается низкий уровень развития смысловой памяти.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ

2.1. Диагностика уровня развития памяти у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Для развития памяти у младших школьников с умственной отсталостью нами проведён психолого-педагогический эксперимент в МБОУ «Вилюйская СОШ №3 им Н.С. Степанова» г. Вилюйска в специальный коррекционный класс 8 вида. Всего приняло участие - 9 детей с умственной отсталостью.

Эксперимент проводился в 3 этапа:

1. Констатирующий эксперимент;
2. Формирующий эксперимент;
3. Контрольный эксперимент.

На первом этапе мы провели диагностику, цель которой – исследование особенностей основных видов памяти у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Подобранная диагностическая программа состоит из следующих методик: «10 слов» (А.Р. Лурия – С. Я. Рубинштейн), «Опосредованное запоминание» (по А.Н. Леонтьеву), «Смысловая память».

Таблица 1

Содержание диагностической программы

№	Название методики	Цель	Исследуемый вид памяти
1	«10 слов» (А. Лурия - С.Я. Рубинштейн)	Определение уровня и динамики слухового	Слуховая

		запоминания	
2	«Опосредованное запоминание» (по А.Н. Леонтьеву)	Характеристика опосредованного запоминания	Опосредованная
3	«Смысловая память»	Изучение смысловой памяти	Смысловая

Методика №1. «10 слов» (А. Лурия - С.Я. Рубинштейн)

Цель: определить уровень и динамику слухового запоминания.

Инструкция: «Сейчас я скажу тебе 10 слов. Тебе надо внимательно слушать и запомнить, а потом, когда я закончу читать, сразу же повтори столько слов, сколько запомнишь. Повторять можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?» Психолог медленно (с паузой в 1-2 секунды) и четко читает слова, после чего испытуемый сразу же должен их назвать.

ЛЕС, ХЛЕБ, СТУЛ, ОКНО, ВОДА, БРАТ, КОНЬ, ГРИБ, ИГЛА, МЕД

На втором этапе: «Сейчас я снова прочту те же самые слова, и ты опять должен повторить их - и те, которые уже назвал, и те, которые в первый раз пропустил, - все вместе в любом порядке».

Перед следующими 3-5 прочтениями психолог просто говорит: «Еще раз».

Примерно через 50-60 минут следует повторить последнее воспроизведение, но уже без прочтения слов психологом.

Обработка:

Первый результат воспроизведения слов - уровень слухового запоминания.

5-7 слов - возрастная норма (не менее 4 слов для 6 лет; для более старших детей - не менее 5 слов);

менее 5 слов - ниже возрастной нормы.

более 7 слов - выше возрастной нормы.

Динамика слухового запоминания оценивается по результатам 2,3,4 и 5 предъявлений слов (рисуется кривая запоминания). В норме дети 6-8 лет с четвертой пробы выучивают все 10 или, по крайней мере, 9 слов. При нормальной памяти дети 9-10 лет обычно могут воспроизвести с 9-10 слов уже с третьей пробы.

6 раз - с целью определения уровня развития долговременной слуховой памяти ребенку предлагается повторить еще раз эти слова (какие запомнил).

По полученному протоколу составляется “кривая запоминания”. По ней анализируют особенности запоминания. Так, у здоровых детей с каждым воспроизведением растет число правильно названных слов; умственно отсталые дети воспроизводят меньшее число, могут демонстрировать застревание на «лишних» словах.

Если ребенок сразу воспроизвел 8-9 слов, а потом с каждым разом все меньше и меньше (на графике кривая снижается), то это отражает повышенную утомляемость. Кривая, имеющая форму «плато», свидетельствует об эмоциональной вялости ребенка, отсутствии у него заинтересованности (если показатели не менее 7 слов с первой пробы - заниженная мотивация). Число слов, воспроизведенных час спустя, свидетельствует, по Рубинштейну, «о памяти в узком смысле слова». После отсрочки для детей 6-7 лет нормально воспроизведение не менее 6 слов (в среднем - восемь), для более старших детей - не менее семи слов (в среднем - восемь-девять).

Таблица 2

Результаты определения уровня развития кратковременной слуховой памяти, полученные на констатирующем этапе исследования по методике №1

№	Имя	Уровень развития памяти
1	А 1	Низкий
2	А 2	Низкий
3	А 3	Низкий
4	Б 1	Средний
5	А 4	Низкий
6	А 5	Низкий
7	Б 3	Низкий
8	А 6	Средний
9	Б 2	Средний

Таблица №3

Показатель по методике №1 до эксперимента

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
-	0 %	3 ребенка	30%	7 детей	70%

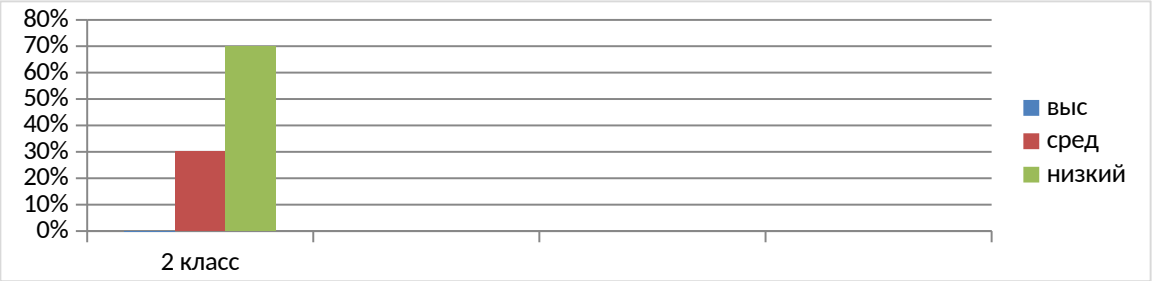


Рис. 1. **Показатель уровня развития кратковременной слуховой памяти полученного на констатирующем этапе**

По методике №1 3 ребенка получили средний уровень, 6 детей низкий уровень.

Методика №2. Опосредованное запоминание (по А.Н. Леонтьеву)

Цель: методика используется для характеристики опосредованного запоминания.

Стимульный материал: набор карточек размером 5х5 см с изображениями предметов и набор слов.

Карточки: полотенце, стул, чернильница, велосипед, часы, глобус, карандаш, солнце, рюмка, обеденный прибор, расческа, тарелка, зеркало, перья, поднос.

Слова для запоминания: дождь, собрание, пожар, день, драка, отряд, театр, ошибка, сила, встреча, ответ, горе, праздник, сосед, труд.

Порядок проведения. Перед испытуемым раскладывают рядами все 15 карточек серии в любом порядке, но так, чтобы все они были видны. Инструкция: «Тебе нужно будет запомнить слова. Для того чтобы легче было их запомнить, нужно выбрать одну из карточек, такую, чтобы она помогла вспомнить заданное слово». Спустя 40 минут или час испытуемому показывают по одной эти карточки в произвольном порядке, просят припомнить, для какого слова эта карточка была отобрана, и обязательно спрашивают, как удалось припомнить слово или чем эта карточка напомнила заданное слово.

Обработка результатов.

50% и менее правильных ответов соответствуют очень низкому уровню опосредованного запоминания.

50 - 80% правильных ответов - средний уровень.

Более 80% - высокий уровень опосредованного запоминания.

Интерпретация. Исследование направлено на сопоставление непосредственного и опосредованного запоминания у детей. Как правило, выполнять это задание очень легко. От испытуемого требуется, чтобы он установил содержательную смысловую связь между заданным для запоминания словом и изображением на карточке. Для детей с интеллектуальным нарушениями процесс опосредования труден, воспроизведение неполно, объем запоминания такой же или несколько меньше, чем при непосредственном запоминании (запоминание 10 слов).

Таблица 4

Результаты исследования по методике «Опосредованное запоминание» (по А.Н. Леонтьеву), полученные на констатирующем этапе исследования

№	Коды детей	Уровень развития памяти
1	А 1	Низкий
2	А 2	Низкий
3	А 3	Низкий
4	Б 1	Средний
5	А 4	Низкий
6	А 5	Низкий
7	Б 3	Низкий
8	А 6	Средний
9	Б 2	Низкий

Таблица 5

Показатель по методике №2 до эксперимента

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
-	0 %	2 ребенка	20%	7 детей	80%

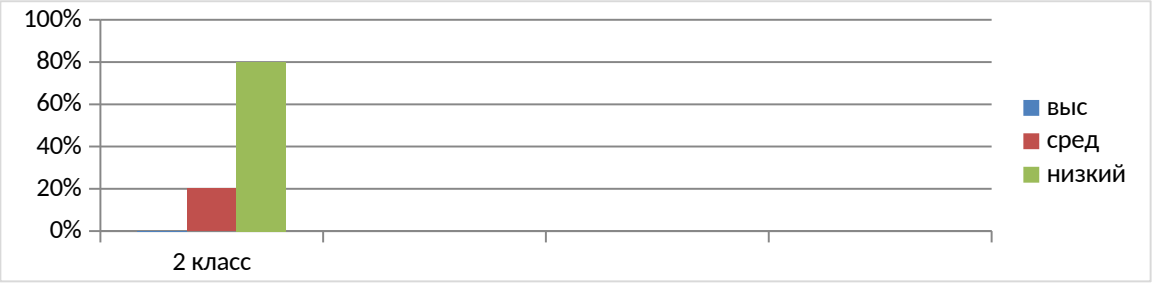


Рис. 2. **По методике №2 «Опосредованное запоминание» (по А.Н. Леонтьеву), полученные на констатирующем этапе исследования**

Данные, приведенные в таблице 4, позволяют констатировать следующее:

- два испытуемых показали средний уровень развития опосредованного запоминания;

- оставшиеся младшие школьники (7 чел.) дали менее 80% правильных ответов и продемонстрировали низкий уровень развития исследуемого психического процесса.

Методика №3. «Смысловая память»

Цель: изучение смысловой памяти.

Ребенку предлагается запомнить 5 пар слов: *стол - обед, мост - река, лес - медведь, гвоздь - доска, шум - вода.*

Данные пары слов зачитываются ребенку. Затем психолог повторно произносит только первые слова из каждой пары, а ребенок должен припомнить второе слово к каждой паре.

5 слов - высокий уровень развития смысловой памяти.

3 - 4 слова - средний уровень развития смысловой памяти.

1 - 2 слова - низкий уровень развития смысловой памяти.

Таблица 6

Результаты определения уровня развития смысловой памяти, полученные на констатирующем этапе исследования

№	Имя	Уровень развития памяти
1	А 1	Низкий
2	А 2	Низкий
3	А 3	Низкий
4	Б 1	Низкий
5	А 4	Низкий
6	А 5	Низкий
7	Б 3	Низкий
8	А 6	Средний
9	Б 2	Средний

Таблица 7

Показатель по методике №3 до эксперимента

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
-	0 %	2 детей	30%	7 детей	70%



Рис. 3. **По методике №3 определения уровня развития смысловой памяти, полученные на констатирующем этапе исследования**

Результаты, приведенные в таблице 5, позволяют сформулировать следующие выводы:

- ни один испытуемый не показал высоких результатов;

- 2-ое детей продемонстрировали средний уровень развития смысловой памяти, так как смогли правильно назвать по 3 - 4 слова;

- оставшиеся четверо испытуемых показали результаты, соответствующие низкому уровню развития исследуемого вида памяти.

Таким образом, на констатирующем этапе исследования были получены результаты, представленные в сводной Таблице 8.

Таблица 8

Результаты в констатирующем этапе исследования (сводная таблица)

Коды детей	«10 слов» (А. Лурия - С.Я. Рубинштейн)	«Опосредованное запоминание»	«Смысловая память»	Общий уровень

		(по А.Н. Леонтьеву)		
А 1	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
А 2	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
А 3	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Б 1	Средний	Средний	Низкий	Средний
А 4	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
А 5	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Б 3	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
А 6	Средний	Средний	Средний	Средний
Б 2	Средний	Низкий	Средний	Средний

Таким образом, в констатирующем этапе исследования нами выявлено развитие памяти у младших школьников с диагнозом – умственная отсталость, высокого уровня нет, средний уровень у 3-х 20%, низкий уровень у 6-ых 80%. До эксперимента показатель по трем методикам низкий, поэтому в формирующем этапе исследования мы составили коррекционно-развивающий план, направленную на развитие основных видов памяти у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

2.2. Подбор и организация специальных упражнений на развитие памяти детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Нарушения в развитии основных видов памяти у умственно отсталых лиц объясняется слабостью замыкательной функции коры и в связи с этим малым объемом и замедленным темпом формирования новых условных связей, а также их непрочностью. Ослабление активного внутреннего торможения, обуславливающее недостаточную концентрированность очагов возбуждения, приводит к тому, что воспроизведение запечатленного материала также неточное.

По результатам психодиагностического обследования младших школьников с умственной отсталостью нами разработана коррекционно-развивающая программа.

Цель: развитие основных видов памяти у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Реализация упражнений предполагает решение следующих *задач:*

1. Развитие основных видов памяти: зрительной, слуховой, опосредованной, смысловой.

2. Обучение мнемоническим приемам.

3. Развитие познавательных процессов, без которых невозможно развитие памяти, а именно: восприятия, внимания, логического мышления, а также умения классифицировать и обобщать.

В соответствии с поставленными задачами занятия строятся в интересной, занимательной для детей форме. В содержании занятий использованы игры, упражнения, разработки, имеющиеся в отечественной (З.М. Истомина, А.А. Смирнова, Э.Д. Фокина и др.) [20,] и зарубежной литературе (В. Аткинсон, Дж. Скотт и др.) [8].

Отечественные психологи определили условия, способствующие лучшему запоминанию материала. Ими была показана зависимость запоминания от поставленной перед ребенком задачи, их собственной активности и предварительной инструкции [25]. Все это учитывалось нами при подборе заданий для формирующего этапа эксперимента.

Таблица 9

Перспективный план работы, по развитию памяти у младших школьников с умственной отсталостью посредством специальных упражнений

Дата	Содержание	
12.01.2018	«10 слов» (А. Лурия - С.Я. Рубинштейн)	Определение уровня и динамики слухового запоминания

	«Опосредованное запоминание» (по А.Н.Леонтьеву)	Характеристика опосредованного запоминания
	«Смысловая память»	Изучение смысловой памяти
15.01.2018	Занятие 1 Вводная часть. «Пожелай хорошего настроения»	Создание положительного эмоционального настроя
	1. «Я положил в мешок»	Развитие внимания и зрительной памяти
	2. «Рыбы, птицы, звери»	Развитие смысловой памяти, мышления
	3. Физминутка	Развитие умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста
	4. «Запомни картинки»	Развитие зрительной памяти
	Рефлексия. Ритуал прощания	
16.01.2018	Занятие 2 Вводная часть «Я рад тебя видеть»	Создание позитивного настроя, повышение сплочённости группы
	1. «Я положил в мешок»	Развитие внимания и зрительной памяти
	2. «Запомни точно»	Развитие произвольной зрительной памяти
	3. Физминутка	Развитие умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста
	4. «Повтори цифры»	Развитие слуховой памяти, внимания
	5. «Вот так позы!»	Развитие зрительной памяти
	Рефлексия. Ритуал прощания	
17.01.2018	Занятие 3 Вводная часть «Ладошки»	Развитие тактильной, моторно-слуховой и произвольной памяти
	1. «Повтори за мной»	Развитие слуховой памяти и внимания

	2. «Раскрась правильно»	Развитие внимания и слуховой памяти.
	3. Физминутка	Развитие умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста
	4. «Запомни порядок»	Развитие зрительной памяти
	5. «Что и к чему относится?»	Развитие мыслительных операций, опосредованной памяти
	Рефлексия. Ритуал прощания	
18.01.2018	Занятие 4 Вводная часть «Назовись»	Развитие наблюдательности, настрой на занятие
	1. «Каскад слов»	Развитие слуховой памяти
	2. «Нарисуй по памяти»	Развитие зрительной памяти
	3. Физминутка	Развитие умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста
	4.«Слова, начинающиеся с одной буквы»	Развитие вербальной памяти
	Рефлексия. Ритуал прощания	
19.01.2018	Занятие 5 Вводная часть «Ветерок»	Создание положительного эмоционального настроя, сплочение коллектива
	1. «Запомни картинки»	Развитие зрительной памяти
	2. «Запомни порядок»	Развитие зрительной памяти
	3. «Что лишнее»	Развитие мышления и смысловой памяти
	4. Физминутка	Развитие умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста
	5. «Письмо инопланетянина»	Развитие опосредованной слуховой памяти
	Рефлексия. Ритуал прощания	

22.01.2018	Занятие 6 Вводная часть «Пожелай хорошего настроения»	Создание положительного эмоционального настроя
	1. «Слушай и исполняй»	Развитие слуховой памяти, внимания и наблюдательности
	2. «Говори наоборот»	Развитие мыслительных операций, вербальной слуховой памяти
	3. Физминутка	Развитие умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста
	4. «Назови, что знаешь»	Развитие словесной ассоциативной памяти, мышления
	Рефлексия. Ритуал прощания	
23.01.2018	Занятие 7 Вводная часть «Я рад тебя видеть»	Создание положительного эмоционального настроя, сплочение коллектива
	1. «Художник»	Развитие зрительной памяти, внимания, наблюдательности
	2. «Запомни и покажи»	Развитие зрительной образной памяти
	3. Физминутка	Развитие умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста
	4. «Зашифруй предложение»	Развитие опосредованной памяти, обучение мнемоническим приемам
	Рефлексия. Ритуал прощания	
24.01.2018	Занятие 8 Вводная часть «Ладошки»	Развитие положительного эмоционального настроя
	1. «Письмо инопланетянина»	Развитие опосредованной речеслуховой памяти
	2. «Запоминание слов»	Развитие опосредованной слуховой памяти, обучение мнемоническим приемам
	3. Физминутка	Развитие умения использовать мнемонические приемы для

		запоминания текста
	4. «Каскад слов»	Развитие слуховой памяти
	Рефлексия. Ритуал прощания	
25.01.2018	Занятие 9 Вводная часть «Назовись»	Создание положительного эмоционального настроя
	1. «Запоминай и отвечай»	Развитие зрительной памяти
	2. «Расставь точки»	
	3. Физминутка	Развитие умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста
	4. «Письмо инопланетянина»	Развитие опосредованной речеслуховой памяти
	Рефлексия. Ритуал прощания	
26.01.2018	Занятие 10 Вводная часть «Ветерок»	Создание положительного эмоционального настроя
	1. «Письмо инопланетянина»	Развитие опосредованной речеслуховой памяти
	2. «Ребус»	Развитие мыслительных операций (анализ и синтез)
	3. Физминутка	Развитие умения использовать мнемонические приемы для запоминания текста
	4. «Запомни и нарисуй»	Развитие зрительной памяти
	Рефлексия. Ритуал прощания	
29.01.2018.	«10 слов» (А. Лурия - С.Я. Рубинштейн)	Определение уровня и динамики слухового запоминания
	«Опосредованное запоминание» (по А.Н.Леонтьеву)	Характеристика опосредованного запоминания
	«Смысловая память»	Изучение смысловой памяти

Длительность одного занятия - 35-40 минут. Основное содержание групповых занятий составляют игры и психотехнические упражнения, направленные на развитие тех познавательных процессов и видов памяти, которые были перечислены выше.

Все занятия имеют единую структуру:

1. Ритуал приветствия
2. Основная часть занятия
3. Рефлексия прошедшего занятия
4. Ритуал прощания.

Ритуал приветствия. Кроме приветствия в эту часть занятия можно включать ответ детей на вопрос: «Какое интересное событие произошло у вас в последние дни?»

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

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

Ритуал прощания. Включает пожелания детей друг другу, группе и т.д.

Направлением второго этапа нашей работы явилось формирование приемов внешне опосредствованного запоминания с развитием таких проявлений мнемонической деятельности, как произвольность, опосредованность и логичность. Этап коррекционно-развивающей работы осуществлялся по схеме: а) установление эмоционального контакта с ребенком; создание установки на совместную работу; мотивационное обеспечение предстоящих упражнений; б) формирование у ребенка навыка использования данного приема как познавательного (пассивное использование приема, метод непрямого показа и косвенного научения); в) формирование активного использования приема в условиях непреднамеренного запоминания (метод

самостоятельного и совместного решения творческих заданий); г) формирование и закрепление навыка использования познавательного приема с мнемонической целью в условиях преднамеренного запоминания. Игры и упражнения, которые применялись на занятии с целью поддержания эмоционального тонуса, настроения, мотивации выполняемой детьми деятельности. Их использование диктовалось конкретным, ситуативным состоянием ребенка и необходимостью создания условий для эффективной совместной работы.

2.3. Сравнительный анализ полученных результатов исследования

На этапе контрольного эксперимента нами проведено контрольное исследование развития памяти у младших школьников с умственной отсталостью, в целях выявления эффективности использованной нами методики работы со специальными упражнениями.

Для этого мы использовали те же методики, что и в начале эксперимента.

В результате проведения тщательно подобранных диагностических и коррекционно-развивающих упражнений, направленных на развитие основных видов памяти у младших школьников с умственной отсталостью, на контрольном этапе была отмечена незначительная положительная динамика экспериментальной работы.

Таблица 10

Методика №1. «10 слов» (А. Лурия - С.Я. Рубинштейн)

№	Коды детей	«10 слов» (А. Лурия - С.Я. Рубинштейн)
1.	А 1	Низкий
2.	А 2	Низкий
3.	А 3	Средний
4.	Б 1	Средний

5.	А 4	Низкий
6.	А 5	Средний
7.	Б 3	Низкий
8.	А 6	Низкий
9.	Б 2	Средний

Таблица 11

Показатель по методике №1 после эксперимента

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
-	0 %	4 детей	40%	5 детей	60%



Рис. 4. **Результаты по методике №1**

По методике №1 . 4 детей получили средний уровень, 5 детей низкий уровень.

Методика №2. Опосредованное запоминание (по А.Н. Леонтьеву)

Обработка результатов.

50% и менее правильных ответов соответствуют очень низкому уровню опосредованного запоминания.

50 - 80% правильных ответов - средний уровень.

Более 80% - высокий уровень опосредованного запоминания.

Интерпретация. Исследование направлено на сопоставление непосредственного и опосредованного запоминания у детей. Как правило, выполнять это задание очень легко. От испытуемого требуется, чтобы он установил содержательную смысловую связь между заданным для запоминания

словом и изображением на карточке. Для детей с интеллектуальным нарушениями процесс опосредования труден, воспроизведение неполно, объем запоминания такой же или несколько меньше, чем при непосредственном запоминании (запоминание 10 слов).

Таблица 12

Результаты исследования по методике «Опосредованное запоминание» (по А.Н. Леонтьеву), полученные на констатирующем этапе исследования

№	Коды детей	Уровень развития памяти
1	А 1	Низкий
2	А 2	Низкий
3	А 3	Низкий
4	Б 1	Низкий
5	А 4	Низкий
6	А 5	Средний
7	Б 3	Низкий
8	А 6	Средний
9	Б 2	Средний
10	Б 4	Низкий

Таблица 13

Показатель по методике №2 до эксперимента

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
-	0 %	3 ребенка	30%	6 детей	70%



Рис. 5. **Результаты по методике №2 «Опосредованное запоминание» (по А.Н. Леонтьеву), полученные на контрольном этапе исследования**

Данные, приведенные в таблице 12, позволяют констатировать следующее:

- 3-е испытуемых показали средний уровень развития опосредованного запоминания;

- оставшиеся младшие школьники (6 дет.) дали менее 50% правильных ответов и продемонстрировали низкий уровень развития исследуемого психического процесса.

Методика №3. «Смысловая память»

Цель: изучение смысловой памяти.

5 слов - высокий уровень развития смысловой памяти.

3 - 4 слова - средний уровень развития смысловой памяти.

1 - 2 слова - низкий уровень развития смысловой памяти.

Таблица 14

Результаты определения уровня развития смысловой памяти, полученные на контрольном этапе исследования

№	Имя	Уровень развития памяти
1	А 1	Средний
2	А 2	Низкий
3	А 3	Низкий
4	Б 1	Средний
5	А 4	Низкий
6	А 5	Низкий
7	Б 3	Низкий
8	А 6	Средний

9	Б 2	Средний

Таблица 15

Показатель по методике №3 после эксперимента

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
-	0 %	4 ребенка	40%	5 детей	60%

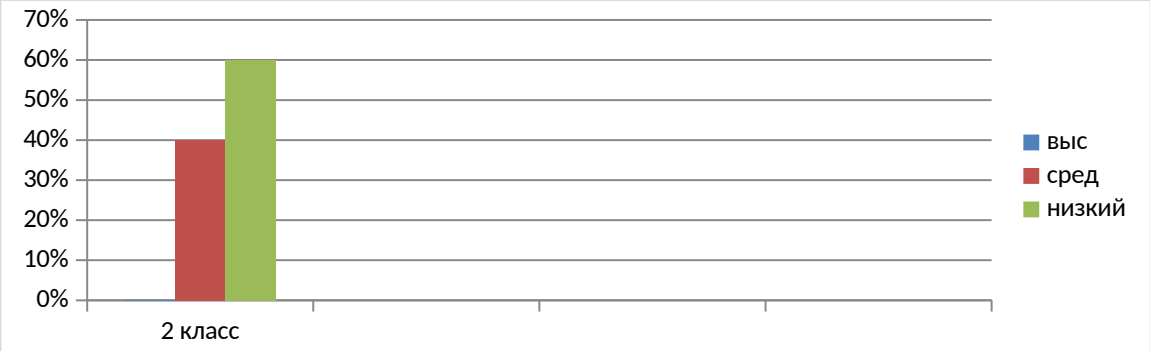


Рис. 6. **Результаты по методике №3 определения уровня развития смысловой памяти, полученные на констатирующем этапе исследования**

Результаты, приведенные в таблице 15, позволяют сформулировать следующие выводы:

- средний уровень у 4-ых (40%);
- низкий уровень у 5-ых детей (60%).

Таблица 16

Сравнительная таблица результатов констатирующего и контрольного этапа исследования (сводная таблица)

Коды детей	Этап	«10 слов» (А. Лурия - С.Я. Рубинштейн)	«Опосредованное запоминание» (по	«Смысловая память»	Общий уровень

			А.Н. Леонтьеву)		
А 1	Констатирующий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
	Контрольный	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
А 2	констатирующий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
	Контрольный	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
А 3	Констатирующий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
	Контрольный	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
Б 1	Констатирующий	Средний	Средний	Низкий	Средний
	Контрольный	Средний	Низкий	Средний	Средний
А 4	Констатирующий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
	Контрольный	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
А 5	Констатирующий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
	Контрольный	Средний	Средний	Низкий	Средний
Б 3	Констатирующий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
	Контрольный	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
А 6	Констатирующий	Средний	Средний	Средний	Средний
	Контрольный	Низкий	Средний	Средний	Средний
Б 2	Констатирующий	Средний	Низкий	Средний	Средний
	Контрольный	Средний	Средний	Средний	Средний

Диагностика показала, что по сравнению с результатами, полученными до формирующего эксперимента память у детей в контрольном этапе улучшилось. Это значит, предложенная система специальных упражнений по коррекции и развитию памяти повышает уровень развития памяти, а также познавательных процессов младших школьников с умственной отсталостью, предупреждая и устраняя трудности, которые возникают у детей при выполнении школьных заданий, работе в классе. На наш взгляд, специальные

упражнения помогут скорректировать не только развитие памяти, но и такие познавательные процессы как внимание и восприятие.

Таблица 17

Сводные результаты исследования развития памяти по итогам 3-х методик.

Эксперимент	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	%		
Констатирующий	0 0%	3 30%	6 70%
Контрольный	0 0%	4 40%	5 60%

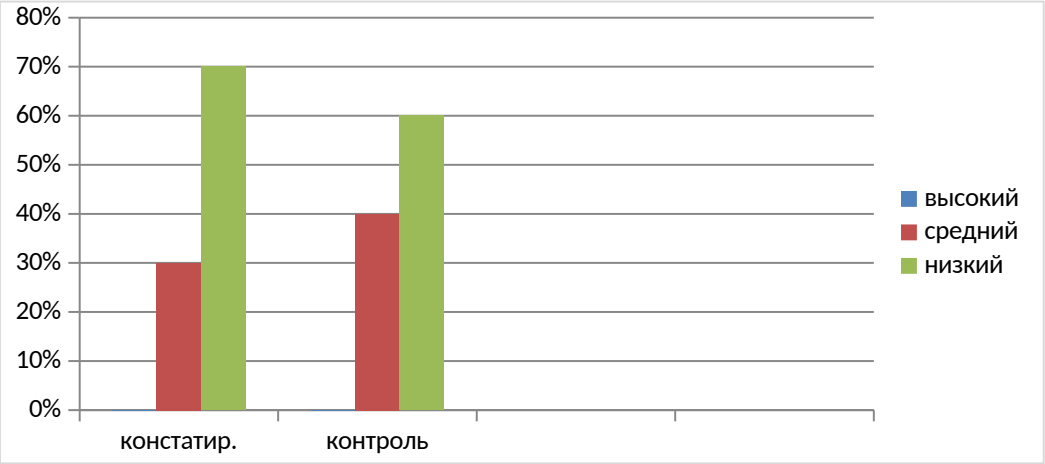


Рис. 7. **Динамика изменения развития памяти в контрольном этапе**

По сравнению с констатирующим экспериментом развитие основных видов памяти у младших школьников с умственной отсталостью, показал значительный рост. Количество детей со средним уровнем развитие памяти повысилось на 10%. Средний уровень развития памяти показал 50% детей. Уменьшилось и количество детей с низким уровнем на 40%.

Выводы по второй главе

Проведенная диагностика на исследование особенностей основных видов памяти у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью показала, что опосредованное запоминание, смысловая память, произвольная память находятся на крайне низком уровне.

Память – один из основных познавательных процессов. Без достаточного уровня развития памяти невозможно успешное обучение. Поэтому многих родителей заботит вопрос о том, как можно развивать память ребенка. Чтобы ответить на этот вопрос, нужно в первую очередь разобраться с тем, что такое память и как она устроена.

Память можно определить как способность к получению, хранению и воспроизведению информации. Память лежит в основе способностей ребенка, является условием обучения, приобретения знаний, умений.

Результаты диагностики показали необходимость использования на уроках специальных упражнений, дидактических игр, которые бы позволили повысить уровень развития памяти. С этой целью нами был проведен формирующий эксперимент. Были проведены специально подобранные упражнения для развития памяти, игры различных видов для разминки, обогащения словарного запаса детей.

На завершающем этапе была проведена контрольная диагностика, которая дала положительный результат уровня развития памяти у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. Сопоставление результатов, полученных в констатирующем и контрольном этапах эксперимента, позволяет нам утверждать, что использованная методика специальных упражнений была эффективной.

Таким образом, результаты проведенных экспериментов, сопоставление данных, полученных в контрольном эксперименте, с данными констатирующего эксперимента позволяют сделать вывод об эффективности предложенной нами специальных упражнений направленных на развитие памяти детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Память, представляющая собой один из ведущих компонентов познавательной деятельности, тесно взаимодействует со всеми другими психическими процессами и личностью в целом. Без памяти невозможно получение и усвоение знаний, умений, навыков, поэтому необходима диагностика отклонений в развитии памяти, а, следовательно, и своевременная коррекция этих отклонений.

В нашей дипломной работе мы сделали попытку охарактеризовать и обобщить основные теории изучения механизмов памяти, представленные в современной научной литературе; рассмотреть своеобразия процессов памяти младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Проведенное нами исследование выявило специфические особенности становления и протекания мнемонических процессов у младших школьников с нарушениями интеллекта.

Причины нарушений в развитии памяти у детей с интеллектуальной недостаточностью обусловлены различными факторами: органическое

поражение головного мозга, дефекты центральной нервной системы. В связи с этим у детей с проблемами в развитии наблюдаются разнообразные нарушения памяти: уменьшенный объем памяти; значительное количество искажений при воспроизведении материала; логическая и механическая память находятся на низком уровне.

В нашей работе мы констатируем, что память младших школьников с нарушениями интеллекта находится на низком уровне развития.

Поэтому мы разработали систему специальных упражнений для детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Она направлена на развитие памяти; на развитие произвольного запоминания, а так же на развитие умения пользоваться рациональными мнемоническими приемами.

Для решения поставленных в исследовании задач мы выбрали специальные упражнения как оптимальный инструмент развития памяти данной категории учащихся.

Нами выдвинутая гипотеза: развитие памяти младших школьников с нарушением интеллекта будет иметь позитивную динамику, если использовать упражнения, игры, задания, методики с учётом возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребёнка, подтвердилась, цель достигнута.

На основе проведенной работы по развитию памяти у младших школьников с умственной отсталостью, мы рекомендуем учителям:

- Учитывать особенности каждого ребенка (снижение объема памяти, внимания, восприятия, разный уровень речевого развития, личностные трудности, наличие возможностей):

- Использовать компенсаторные возможности ребенка, опираясь на сохранные звенья (подключение зрительного, слухового и тактильного анализаторов);

- Рационально подбирать материал, используемый при проведении упражнений. Каждое упражнение должен носить эмоциональный, развивающий и по возможности воспитывающий характер, быть оптимально интенсивным.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии. - М.: Просвещение, 1995. - 228 с.
2. Граборов, А.Н. Очерки по олигофренопедагогике - М.: Педагогика, 2001. - 226 с.
3. Гринченко, И. С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе: Учебно-методическое пособие / И.С. Гринченко. - М.: «ЦГЛ», 2002. - 175 с.
4. Дульнев, Г.М. Проблемы воспитания умственно отсталых детей - М., АПН РСФСР, 2000. - 142 с.
5. Егорова, Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии - М.: Педагогика, 2009. - 74 с.
6. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 273 с.
7. Илюшенко, А.С. Обучение умственно отсталых детей // Коррекционная педагогика: теория и практика. - 2007. - №12. - С. 60 - 63.
8. Клацки, Р. И. Память человека. Структуры и процессы - М., 2003. - 156 с.

9. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т.: Т. 1 / - М., 2003. - 391 с.
10. Лурия, А.Р. Умственно отсталый ребенок. - М.: Просвещение, 1987. - 184 с.
11. Маллер, А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями: Книга для родителей. М.: Педагогика - Пресс, 2006. - 80 с.
12. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей. - М.: Линка-пресс, 2008. - 155 с.
13. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии. Ранняя диагностика и коррекция. - М.: Педагогика, 2002. - 327 с.
14. Немов, Р.С. Психология: Кн. 1: Общие основы психологии /. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 682 с.
15. Николов, Н.М. Загадка тысячелетий. Что мы знаем о памяти /. - СПб.: Питер, 2001. - 118 с.
16. Кузнецова Л.В. Основы специальной психологии - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 490 с.
17. Петрова, В. Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов - М., «Владос" 2008. - 214 с.
18. Пинский, Б.И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников - М.: Владос, 2002. - 319 с.
19. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: В 2 т.: Т. I. / - М.: Педагогика, 1989. - 441 с.
20. Смирнова А.А. Развитие логической памяти у детей / - М: Просвещение, 2001. - 256 с.
21. Симонова, Л.Ф. Память. Дети 5 - 7 лет - Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001. - 144 с.
22. Соловьев, И.М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей - М.:, 2006. - 328 с.
23. Чуприкова, Н.И. Умственное развитие и обучение / Н.И.Чуприкова. - М.: АО «Столетие», 2014. - 192 с.

24. Шабанов, П.Д. Нарушения памяти и их коррекция / П.Д.Шабанов, Ю.С. Бородкин. - СПб.: Питер, 2009. - 121 с.