

*Уркуметова Эдие Мустафаевна,  
студентка кафедры специального  
(дефектологического) образования.*

*ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»,  
Россия, Республика Крым, г. Симферополь*

*Научный руководитель:  
канд. пед. наук, доцент*

*Ибрагимова Алие Рустемовна,*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ УЧАЩИХСЯ**

***Аннотация.** В данной статье дано психолого-педагогическое обоснование понятию «память», раскрыты подходы и особенности изучения произвольной памяти у учащихся с умственной отсталостью, а также охарактеризованы специфические факторы произвольного запоминания данной категории учащихся.*

***Ключевые слова:** память, произвольное запоминание, высшие формы памяти.*

***Annotation.** In this article the psycho-pedagogical justification of the notion of "memory", raskryty approaches and peculiarities of studying of arbitrary memory in children and is also characterized by specific factors of arbitrary memorization.*

***Keywords:** memory, arbitrary memorization, higher forms of memory.*

Среди всех психологических понятий лишь понятию «память» удалось пройти долгий путь от античности до современности, оставляя в себе разве что центральное место в большинстве философских систем и психологических теорий. Проблема памяти стала в последние годы одной из наиболее активно разрабатываемых областей науки.

Память – классическая область психологического знания. Это процессы организации и сохранения прошлого опыта, позволяющие его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания [4].

Проблемой памяти занимались многие выдающиеся зарубежные и отечественные психологи Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, С. М. Истомина, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн и др.

По мнению А. Н. Леонтьева, составляющими элементами в каждом объекте памяти является общее ощущение направленности вглубь прошлого, определенная дата, что у этой направленности и охарактеризованная соответствующим названием или содержанием, мнимое из бытия, которое относят к этому году, и признание его принадлежит к личному опыту [3].

Заслуга первого систематического изучения высших форм памяти у ребенка принадлежит выдающемуся отечественному психологу Л.С. Выготскому [1]. Он впервые сделал предметом специального исследования вопрос о развитии высших форм памяти и вместе со своими учениками А. Н. Леонтьевым и Л. В. Занковым показал, что высшие формы памяти являются сложной формой психической деятельности, социальной по своему происхождению и опосредствованной по своему строению, а также проследил основные этапы развития наиболее сложного опосредованного запоминания [3].

Психолог Л.С. Выготский исследовал память в плане «культурно-исторической концепции». Специфику высших форм памяти он видел в использовании знаков-средств, предметных и вербальных, с помощью которых человек регулирует процессы запоминания и воспроизведения. Только при таких условиях память из натуральной (самопроизвольной) превращается в опосредованную, которая проявляется как особая

В данном исследовании мы остановимся на изучении произвольной памяти, именно поэтому далее рассмотрим ее более детально.

Произвольная память – это преднамеренный процесс, связанный с постановкой субъектом мнемической цели, то есть цели запомнить, заучить и сохранить определенный объем материала для последующего воспроизведения в форме словесных отчетов (на уроке, на экзамене и т.п.) или в форме практических умений и навыков в трудовой и учебной деятельности [2].

Исследователи П.И. Зинченко, А.А. Смирнов считают что, в произвольном запоминании наиболее четко, осознанно, выступает ориентация на будущий результат, на будущее воспроизведение в желаемом объеме и в заданный срок. К актам произвольного запоминания можно отнести такие действия, как учение стихотворения, запоминание инструкции, приказа, запоминание инструкции, приказа, учение иноязычных текстов. В связи с тем, что произвольное запоминание включает специфическую мнемическую цель, установка на запоминание и осуществляется с помощью специальных приемов, его принято считать самостоятельным «мнемическим действием», тогда как произвольное запоминание рассматривалось как продукт любой другой, мнемической деятельности: учебной, игровой, трудовой [2; 6].

У детей с умственной отсталостью отмечаются и трудности в воспроизведении образов восприятия – представлений, как указывает Н.А. Леонтьев. Недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов и иные нарушения представлений отрицательно влияют в развитии познавательной деятельности умственно отсталых детей [3].

Младшие школьники с умственной отсталостью запоминают то, что привлекает их внимание и кажется им интересным. По имеющимся данным современной коррекционной педагогики дети выделяют эмоционально насыщенные фрагменты. Воспринимая их, они радуются, огорчаются, всем своим видом, жестами, возгласами передавая отношение к происходящему.

Произвольное запоминание учащимся с умственной отсталостью дает оптимальный мнемический эффект, так как может обеспечить прочное и полное усвоения материала, именно в этой связи большинство методистов и преподавателей обращают свое внимание на стимулирование произвольного запоминания учащихся. Однако эффективность произвольного запоминания, как и непроизвольного, бывает высокой только при определенных условиях. Одним из таких условий является четкая постановка мнемической цели. В зависимости от содержания поставленной перед ней задачи человек выделяет и запоминает в тех самых объектах разные параметры и свойства: форму, цвет, структуру и др.

Поэтому в образовательном процессе перед учащимися с умственной отсталостью необходимо ставить четкие задачи, которые ориентируют на запоминание материала определенного содержания и объема.

Произвольное запоминание так же, как и непроизвольное, связано с установками и мотивацией субъекта, с его интересами и эмоциями. Человеку легче запоминать, если материал связан с его актуальными потребностями, интересами, чувствами.

Исследователи Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев считали, что важнейшей особенностью произвольного запоминания является его опосредованность различными приемами, способами. Поэтому уровень овладения способами смысловой организации материала является одним из ведущих факторов его эффективности. Представители теории актов и теории деятельности рассматривали произвольное запоминание как социально опосредованный процесс, поскольку разными способами его регуляции субъект овладевает в условиях общения и обучения, а не обладает ими от природы [1; 3].

Исследователями произвольного запоминания были изучены различные способы решения мнемических заданий. Эти способы могут быть разделены на две группы: внешние и внутренние, к первой относятся создание и использование различных знаков, символов (графические изображения,

рисунки, записи), а также предметные группировки, проговаривания вслух и др.

При изучении произвольного запоминания в условиях учебной деятельности А.А. Смирновым были выделены следующие основные способы произвольного запоминания текста: анализ и смысловая группировка материала, выделение и вербальное обозначение (заглавий) опорных пунктов, рационально организованное повторение [6].

Важным фактором эффективности произвольного запоминания учащихся с умственной отсталостью является организация адекватного режима учебной деятельности. Правильная дозировка материала с учетом возраста и содержания, ранее усвоенных знаний, распределение материала во времени, борьба с переутомлением, что негативно сказывается на образовании и сохранении мнемических следов, устранение препятствий – все это необходимые условия продуктивной работы памяти.

При рациональной организации произвольного запоминания в обучении детей с умственной отсталостью, когда оно связано с четкой целеустремленностью и адекватной мотивацией, опосредованное приемами логической переработки материала, протекает в благоприятных режимах деятельности, такое запоминание может давать оптимальный эффект, приводя к наиболее полному и прочному усвоению учебной информации.

Произвольное и произвольное запоминание естественно взаимосвязаны и представляют собой две специфические формы мнемической активности. Их функциональная взаимосвязь может, прежде всего, проявляться в их временной последовательности.

В деятельностной концепции памяти существует положение о том, что мнемическое действие (произвольное запоминание) отстает от познавательного действия, включающего в себя произвольное запоминание (как «продукт» познавательных действий). Такое положение высказывали П.И. Зинченко и А.А. Смирнов, подчеркивая этим необходимость

первоначального формирования умственных операций у учащихся с нарушением интеллекта (анализа, синтеза, обобщения, классификации и других) и последующего использования этих операций как приемов логического произвольного запоминания [2; 6].

Именно в этих условиях память из простой функции запоминания превращается, как отмечал С.Л. Рубинштейн, в сложный мнемический процесс, связанный с социально опосредованными целями, мотивами и способами человеческой деятельности. Однако развитие произвольного запоминания нельзя воспринимать только как появление более сложной надстройки над невольной памятью. Происходит усложнение и качественная перестройка всей мнемической системы, как и всей структуры деятельности [5].

С развитием произвольной памяти мы уже сталкиваемся не с самостоятельным существованием двух процессов – непроизвольного и произвольного запоминания, а с единой сложной мнемической системой. В зависимости от характера деятельности, мнемическая активность проявляется или в непроизвольной форме, включаясь в структуру познавательных действий и подчиняясь их специфическим целям, или - в произвольной форме, покоряя сенсорные, интеллектуальные и практические действия решению собственно мнемических задач.

Таким образом, проанализировав учебно-методическую и психолого-педагогическую литературу, можно прийти к выводу, что феномен памяти в психологии, безусловно, явление уникальное. Изучение особенностей памяти детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью имеет очень важное значение. Зная эти особенности, педагог может строить свою работу, учитывая их. Результатом такой работы будет усвоение школьного материала лучше, глубже осмысление его и сохранения на длительное время.

## Литература

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.: Астрель, 2011. – 87 с.
2. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. – М.: Просвещение, 2011. – 562 с.
3. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
4. Лурия, А.Р. Маленькая книжка о большой памяти / А. Р. Лурия. – М.: Наука, 2013. – 88 с.
5. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника. / С. Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2016. – 192 с.
6. Смирнов, А. А. Проблемы психологии памяти / А. А. Смирнов. – М.: Просвещение, 2016. – 422 с.