

высокий уровень, что, наоборот, говорит о том, что они полностью удовлетворены той частью жизни, которую уже прожили и выдают свою жизнь достаточно продуктивной.

По результатам субшкалы «Локус контроля – Я» у 4 человек наблюдаются низкие баллы, что говорит о том, что они не верят в свои силы и не считают, что могут контролировать события собственной жизни. И, напротив, у 8 человек по этой же субшкале наблюдаются высокие баллы, что говорит о том, что они представляют себя сильными личностями, которые обладают достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле.

По шкале «Локус контроля – жизнь» получились следующие результаты: у 3 человек низкий результат, который показывает, что эти люди убеждены в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна и бессмысленно что-либо загадывать на будущее. А 4 человека по этой же субшкале набрали высокие баллы, что говорит о их убеждении в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

**Заключение.** Жизнь каждого человека, поскольку она к чему-то устремлена, объективно имеет смысл, который однако, может не осознаваться человеком до самой смерти. И главным здесь является не само осознание смысла жизни, а насыщенность реальной повседневной жизни реальным смыслом. Вместе с тем жизненные ситуации (или психологические исследования) могут ставить перед человеком задачу на осознание смысла своей жизни. Осознать и сформулировать смысл своей жизни – значит оценить свою жизнь целиком.

Полученные данные позволяют нам сделать вывод о том, что не у всех студентов наблюдается достаточный уровень осмысленности собственной жизни, не все убеждены, что сами способны контролировать свою жизнь, что также может влиять в дальнейшем и на профессиональную деятельность. Это указывает на то, что необходимо организовывать развивающее, личностно-ориентированное обучение студентов, развивать ценностно-мотивационную сферу студентов.

#### **Список использованной литературы:**

1. Чудновский, В.Э. Актуальные проблемы психологии становления убеждений / В.Э. Чудновский // Вопросы психологии. – 2010. – № 9. – С. 23–25.
2. Леонтьев, Д.А. Психология смысла / Д.А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2003 – 486 с.
3. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл.–М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
4. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2006. – 18 с.

**Лапшин А.А.** (Научный руководитель – Кияшко Д.Ю., канд. психол. наук, ст. преподаватель)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

## **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Введение.** В настоящее время для школьников характерно ослабление функций таких психических способностей, как память, внимание, что во многом связано с экологической обстановкой, ослабленным здоровьем многих школьников, что требует проведения своевременной диагностики, а также коррекции умений детей. В связи с

этим необходимо исследовать особенности развития опосредованной памяти младших школьников в результате коррекционной работы, направленной на увеличение объема внимания.

Памятью человек пользуется постоянно. Она играет большую роль в сохранении его индивидуально-личностных и деловых характеристик. Память является основой психической жизни личности, что обусловлено тем, что все остальные психические процессы невозможны вне процессов памяти. «Для того, чтобы хорошо знать материал, нужно его хорошо понять и прочно запомнить. Понимание учебного материала и прочное закрепление его в памяти – две неразрывных стороны единого познавательного процесса» [1].

Особое значение имеет развитие памяти в школьные годы. Начальный период школьной жизни занимает возрастной диапазон от 6-7 до 10-11 лет (I-IV классы школы). В младшем школьном возрасте у ребенка возникает множество позитивных изменений и преобразований. «Это сензитивный период для формирования познавательного отношения к миру, навыков учебной деятельности, организованности и саморегуляции» [2]. В младшем школьном возрасте дети располагают значительными резервами развития. Их выявление и эффективное использование – одна из главных задач возрастной и педагогической психологии.

Цель исследования: изучить особенности развития опосредованной памяти младших школьников в результате коррекционной работы, направленной на увеличение объема внимания.

Гипотеза: целенаправленная коррекционная работа, направленная на увеличение объема внимания младших школьников приводит к улучшению опосредованной памяти.

**Материал и методы.** База исследования: общеобразовательная школа №8 г. Новополюцка, 4 класс. Выборка: 30 учеников 4 класса 9,5-10 лет. На первом этапе исследования с целью выявления уровня развития опосредованной памяти нами применена методика Р.С. Немова «Диагностика опосредованной памяти». Для установления объема внимания была применена методика «Запомни и расставь точки». На втором этапе исследования проведен тренинг по развитию внимания в экспериментальной группе. Содержанием третьего этапа исследования стала повторная диагностика участников исследования с применением тех же методик, что и на первом этапе. Четвертый этап предполагал количественное и качественное сравнение полученных результатов.

**Результаты и их обсуждение.** С целью выявления уровня развития опосредованного запоминания с детьми двух групп (экспериментальной и контрольной) была проведена диагностика с использованием следующей методики «Диагностика опосредованной памяти» (Немов Р.С.). Методика «Запомни и расставь точки» Доценко Е.В. С помощью данной методики оценивается объем внимания ребенка.

В экспериментальной группе уровень опосредованной памяти (8-10 баллов в результате тестирования) диагностирован у 27 %, средний – у 60 %. У остальных учащихся 13% в ходе прохождения теста был выявлен низкий уровень развития памяти. Результаты диагностики объема внимания таковы: высокий уровень развития продемонстрировали 27 %, средний уровень у 53 %, низкий уровень показали 20 %.

В контрольной группе высокий уровень опосредованной памяти (8-10 баллов в результате тестирования) диагностирован у 20 %, средний – у 54 %. У остальных 26% в ходе прохождения теста был выявлен низкий уровень развития памяти. Результаты

диагностики объема внимания: высокий уровень развития 27 %, средний уровень у 53 %, низкий уровень показали 20 %. Таким образом, результаты первичной диагностики учащихся примерно одинаковы в обеих группах.

В экспериментальной группе в течение двух месяцев проводилась целенаправленная работа по развитию внимания.

Следующим этапом исследования была повторная диагностика испытуемых. Применялись те же методики. Высокий уровень опосредованной памяти (8-10 баллов) диагностирован у 53 % детей и очень высокий – у 13 %. У остальных учащихся (34 %) в ходе прохождения теста начислено 6-7 баллов, что эквивалентно среднему уровню развития опосредствованной памяти. Результаты диагностики объема внимания: у 40% выявлен высокий уровень развития внимания, у 6,7% – очень высокий уровень, средний уровень у 46,6%, низкий уровень у 6,7% испытуемых.

В контрольной группе высокий уровень опосредованной памяти диагностирован у 20 %, средний – у 54 %. У остальных учащихся (26%) был выявлен низкий уровень развития памяти. Результаты диагностики объема внимания: высокий уровень развития 27 %, средний уровень у 53 %, низкий уровень показали 20 % учеников.

Для подтверждения достоверности статистических различий мы сравнили полученные результаты до и после по критерию различий Манна-Уитни.

По выборке «Внимание» получен результат:  $U_{\text{эмп}} = 55$ . При  $p \leq 0.01$   $U_{\text{кр}} = 56$ , при  $p \leq 0.05$   $U_{\text{кр}} = 72$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{\text{эмп}}(55)$  находится в зоне значимости. По выборке «Память» получен результат  $U_{\text{эмп}} = 40.5$ . При  $p \leq 0.01$   $U_{\text{кр}} = 56$ , при  $p \leq 0.05$   $U_{\text{кр}} = 72$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{\text{эмп}}(40.5)$  также находится в зоне значимости.

**Заключение.** Процесс обучения ставит ребенка в условия, требующие от него постоянных упражнений в произвольном внимании, волевых усилий для сосредоточивания. Активная деятельность на уроке, четкая организация его учителем – необходимые условия совершенствования внимания. Произвольное внимание развивается вместе с развитием общественно значимых мотивов учения, ростом осознания своей ответственности за успех учебной деятельности.

Нами в течение двух месяцев проводилась тренинговая работа по развитию внимания с группой детей. В экспериментальной группе в результате проведенной работы показатели изменились значительно – уменьшилось количество детей с низким уровнем развития внимания и памяти, так же уменьшилось количество детей со средним уровнем развития внимания и памяти, резко возросло число детей с высоким уровнем развития внимания и памяти, появились показатели очень высокого уровня развития. В контрольной группе показатели не изменились. Результаты проведенной нами опытно – экспериментальной работы подтвердили выдвинутую нами гипотезу о том, что целенаправленная коррекционная работа, направленная на увеличение объема внимания младших школьников приводит к улучшению опосредованной памяти.

#### **Список использованной литературы:**

1. Водейко, Р.И. Домашнее задание старшекласников (советы специалистам) / Р.И. Водейко. – Мн.: Изд-во БГУ им. В.И. Ленина, 1974. – 40 с.
2. Чеховских, М.И. Психология: учеб. пособие / М.И. Чеховских. – Изд. 3-е, стер. – М.: Новое знание, 2006. – 380 с.