

## *Особенности памяти лиц с умственной отсталостью*

Расстройства памяти у умственно отсталых лиц объясняется слабостью замыкательной функции коры и в связи с этим малым объёмом 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 приобретёнными знаниями и умениями на практике (Замский Х. С.). Замедленность и непрочность процесса запоминания сказывается, прежде всего, в том, что программу четырёх 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.

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

Нарушение динамики мнемической деятельности проявляется в том, что первоначальное хорошее запоминание сменяется нарушением воспроизведения, а затем происходит частичное воспроизведение. Причиной таких динамических расстройств памяти могут быть резидуальные органические поражения головного мозга или эмоциональная неустойчивость, приводящая к недифференцированному восприятию и нарушению удержания материала. У умственно отсталых детей эпизодическая "забывчивость" - явление нередкое.

Нарушение опосредованной памяти, связанной с мыслительными операциями, наблюдается у всех умственно отсталых лиц. Оно объясняется неэффективностью процесса переработки и отбора подлежащих запоминанию впечатлений, что тесно связано с опосредствованным характером запоминания (Леонтьев А. Н.). Во время использования метода пиктограмм (Лурия А. Р.) у умственно отсталых испытуемых основное затруднение - интеллектуальная операция по установлению общности в рисунке и в запоминаемом слове. Они не могут выделить существенные признаки запоминаемого слова, хотя и отображают все детали и потому не запечатлевают их в рисунке. По мере обучения опосредованное запоминание становится лучше, подростки постепенно овладевают его приёмами. Умственно отсталые лица, как правило, плохо понимая материал, лучше запоминают внешние признаки предметов в их случайных сочетаниях.

Нарушение мотивационного компонента памяти у умственно отсталых индивидов сказывается в том, что при отсутствии личностного отношения к окружающему миру они запоминают лишь то, что считают нужным. Они, в отличие от нормы, лучше воспроизводят по памяти завершённые действия. Умственно отсталые лица не способны целенаправленно заучивать и припоминать. Стремясь запомнить, они не вникают в суть материала, поэтому преднамеренное запоминание у них вызывает трудности и не облегчает задачу (Дульнев Г. М., Пинский Б. И.). Они не умеют припоминать заученный материал, не выделяют из смежных представлений именно то, которое нужно.

Расстройства эйдетической памяти затруднения в воспроизведении следов воспринятого без проникновения в его содержание, без понимания и без возможности рассказать его своими словами, встречается среди умственно отсталых детей чаще, чем среди нормальных учеников.

Память умственно отсталых детей и подростков, 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 тяжёлый характер. Ее объём 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 счёт неплохой механической памяти, осваивает основные навыки, необходимые для чтения, письма и элементарного счёта. 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. В результате обучения посредством наглядного многократного показа с постепенным усложнением задания в течение нескольких лет удаётся подготовить подростков.

Память тяжело умственно отсталых детей отличается очень малым объёмом и постоянными искажениями при воспроизведении запечатлённого материала. Преобладающее развитие механической памяти, так называемой частичной памяти на события, места, числа, в сравнении с очень плохой логической встречается нечасто.

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.

Большие трудности вызывает у дошкольников необходимость припоминания воспринятого материала. Не владея преднамеренными процессами, они вспоминают лишь то, что произвело на них большое впечатление - очень понравилось, привлекло, испугало и т. п. Нередко припоминание подменяется разговором на другую, далёкую от воспринятого тему.

Объём запоминаемого материала существенно меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников. Установлено, что если нормально развивающиеся дети запоминают примерно 7 объектов, одновременно предъявленных, то их умственно отсталые сверстники 3. Причём чем более абстрактным является подлежащий запоминанию материал, тем меньшее его количество запоминают дети. Так, ряды, составленные из хорошо знакомых слов, обозначающих предметы, ученики запоминают менее успешно, чем ряды картинок, изображающих сами предметы. В свою очередь, ряды картинок детям запомнить труднее, чем ряды, объединяющие реальные предметы.

Такая закономерность с различной степенью выраженности прослеживается на всех годах обучения. Точность и прочность запоминания учащимися и словесного, и наглядного материала низкие. Воспроизводя его, они многое пропускают, переставляют местами элементы, составляющие единое целое, допускают много повторов и в то же время привносят ненужные элементы в результате различных, нередко случайных ассоциаций. При этом умственно отсталые дети, характеризующиеся преобладанием процессов возбуждения, обнаруживают особенно отчётливо выраженную склонность к подобным привнесениям. Учащиеся с преобладанием процессов торможения запоминают меньший объём материала, но количество привнесений у них незначительно. Умственно отсталые учащиеся 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 мнемическую 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.

Даже ученики средних и старших классов, запоминая словесный материал, совершенно недостаточно умеют самостоятельно пользоваться мнемическими приёмами - делить текст на абзацы, выделять основную мысль, определять опорные слова и выражения, устанавливать смысловые связи между частями материала и т. п. В лучшем случае отдельные школьники делают попытки шёпотом повторять текст вслед за учителем. Соответственно результаты запоминания, полученные при наличии задачи запомнить материал и при её отсутствии, мало отличаются друг от друга. Это даёт основание говорить, что знакомство с разнообразными приёмами запоминания и выработка умения пользоваться ими - актуальная задача учебной работы с умственно отсталыми детьми.

Запоминание учебного материала в большой мере зависит от его структуризации и характера, от того, каким путем он был воспринят, а также от возраста школьников. Установлено, что ученики успешнее запоминают стихотворные, чем прозаические, тексты. Наличие ритма и рифмы облегчает протекание мнемического процесса. Для учащихся младших классов наиболее благоприятным для запоминания является прослушивание текста с голоса учителя. Это обусловлено трудностями процесса чтения, которым ученики еще не полностью овладевают на данном этапе обучения, а также их привычкой ориентироваться на восприятие устной речи.

Учащиеся старших классов легче запоминают материал в тех случаях, когда они самостоятельно читают его вслух. Вероятно, одновременно осуществляемое зрительное и слуховое восприятие создает благоприятные условия для закрепления материала в памяти. Ученик видит расположение текста на страницах книги, выделенные абзацы, в ряде случаев - напечатанные особым шрифтом слова и смысловые единицы, что облегчает нахождение опорных слов. Прочитывание может рассматриваться как один из первых шагов к самостоятельной работе школьников над текстом, над его пониманием и запоминанием. Заметим, что к старшим годам обучения преобладающее большинство учеников уже владеют техникой чтения и прочитывание небольшого текста не вызывает у них серьезных трудностей.

### **Список литературы:**

1. Бгажнокова И. М. Психология умственно отсталого школьника. М., 1987.
2. Виноградова А. Д. Особенности личности умственно отсталого ребёнка и школьника (ВКН. Коррекционная работа во вспомогательной школе). Л., 1978.
3. Егорова Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. М., 1973.
4. Егорова Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. М., 1973.
5. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей. М., 1985.