**Введение**

Значимость раннего и дошкольного возраста для воспитания, коррекции и компенсации отклонений в развитии детей неоспорима. Исследованиями в области специальной дошкольной педагогики и психологии доказано, что раннее начало целенаправленной педагогической работы способствует ослаблению, а в некоторых случаях и преодолению имеющихся у детей отклонений.

В настоящее время стали актуальными проблемы развития познавательных процессов у детей с речевыми нарушениями в силу повышения требований к качеству получения знаний и с целью подготовки этого контингента детей к сдаче единого государственного экзамена. Знание данной проблемы важно как для педагогов школ, так и для дошкольных образовательных учреждений. Построение новых стратегий развития личности ребенка предполагает тщательное исследование закономерностей всех психологических процессов, включая память, на раннем этапе развития ребенка.

Однако, рекомендации для психологов и педагогов по данным вопросам относятся в основном к начальной школе и практически не освещают опыт организации работы с детьми дошкольного возраста, хотя на сегодняшний день для дальнейшего успешного обучения необходимо ранее выявление и коррекция нарушений памяти уже у детей дошкольного возраста, и особенно у детей с общим недоразвитием речи.

Значение нормального развития памяти очень велико. Для полноценного общения, для того, чтобы ребенок уверенно и комфортно чувствовал себя в обществе, необходимо, чтобы речь ребенка была правильной, чтобы он четко произносил все звуки родного языка, грамматически правильно строил предложения, обладал связной речью. Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы: в частности, при относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания, они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий, что значительно осложняет полноценное общение и дальнейшее обучение детей с речевой патологией.

Но не только степень развития речи зависит от уровня развития памяти ребенка, но и уровень развития памяти зависит от степени сформированности речи.

Так, Л.С. Волкова и С.Н. Шаховская [7] считают, что «овладение речью связано с возможностями обработки информации, с объемом кратковременной памяти. Человеческая речь воспринимается или воспроизводится в сжатые временные сроки. Поэтому ребенок должен обладать стратегией быстрого программирования и быстрого декодирования, дешифровки речевого сообщения. Усвоение речи ребенком происходит с учетом его возможностей обработки речевой информации, что отражается и на выходе речи. В начале у ребенка имеется однословное, двусловное высказывание (субъект-предикат, субъект-объект). Затем он объединяет эти элементы в трехсловное высказывание субъект-придикат-объект. Чем объемнее информация, тем труднее она усваивается и воспроизводится в речи».

Ж. Пиаже [25] раскрыл когнитивный (интеллектуальный) базис развития речи. По его мнению, важнейшей предпосылкой полноценного развития речи является развитие сенсомоторного интеллекта, памяти ребенка.

В этой связи чрезвычайно важно проанализировать и сравнить развитие памяти у детей с общим недоразвитием речи и у нормальных детей.

Не смотря на то, что память становилась предметом исследования у многих авторов, которые по-разному объясняли ее структуру, генез, взаимодействие с другими психическими функциями (П.П. Блонский [4], Л.С. Выготский [8], П. Жане [12], З.М. Истомина [15], О.С. Лебедева [19], А.Р. Лурия [21]), проблема развития памяти детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи недостаточно разработана, что также подтверждает актуальность настоящего исследования.

Объект исследования – процесс памяти у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – особенности развития памяти у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Проблема исследования – разработка основных направлений коррекционной работы по развитию памяти у детей с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования – у детей с общим недоразвитием речи по сравнению с нормой отмечаются нарушения речеслуховой памяти, зрительной памяти, а также значительно меньше объем активной и пассивной памяти.

Цель исследования – выявление отклонений развития памяти у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по сравнению с детьми без речевого нарушения.

В соответствии с целью выделяются следующие задачи исследования:

1. Изучение логопедической, лингвистической, психолингвистической и методической литературы по проблеме исследования.

2. Разработка методики констатирующего эксперимента, выбор методов обработки результатов исследования.

3. Проведение констатирующего эксперимента

4. Сравнительный анализ особенностей развития памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

5. Разработка методических рекомендаций по развитию памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Методы исследования:

* + организационные (комплексный, сравнительный);
  + эмпирические (наблюдение, констатирующий эксперимент);
  + биографические (сбор и учёт анамнестических данных, изучение документации);
  + интерпретационные и математико-статистические (качественный анализ и количественная обработка результатов эксперимента).

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты работы могут быть полезны педагогам, логопедам и другим специалистам, работающим с детьми, имеющими общее недоразвитие речи.

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщение психологических и педагогических знаний о проблеме, в дифференцированном изучении особенностей памяти в сравнительном аспекте: детей без речевой патологии и детей с общим недоразвитием речи.

Положения, выносимые на защиту:

1. У дошкольников с общим недоразвитием речи имеются особенности развития памяти.

2. Детям с общим недоразвитием речи необходима специальная система коррекционных занятий для развития разных видов памяти.

3. Ранее выявление отклонений развития памяти у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и коррекция нарушений будут способствовать развитию речи как системы, и являться основной подготовки детей к школе.

**1. Теоретические аспекты проблемы развития памяти у детей дошкольного возраста**

**1.1 Понятие памяти и особенности ее развития в онтогенезе**

А.Р. Лурия определяет память, как «запечатление (запись), сохранение и воспроизведение следов прежнего опыта, дающего человеку возможность накопить информацию и иметь дело со следами прежнего опыта, после того как вызвавшие их явления исчезли. Явления памяти могут в равной мере относиться к эмоциональной сфере и сфере восприятий, к закреплению двигательных процессов и интеллектуального опыта. Все закрепление знаний и навыков и возможность пользоваться ими относится к разделу памяти» [21].

Л.М. Веккер считает «вполне справедливым определение памяти как запечатления, хранения и последующего воспроизведения прошлого опыта», в то же время считая, что память «как психический процесс есть частная форма передачи информации по временному каналу» [4].

В своей работе «Память и мышление» П.П. Блонский [4] анализирует различные понятия памяти в историческом ракурсе, так по определению Аристотеля «память есть обладание образом, как подобием того, чего он образ. Внешние тела, действуя на органы чувств, вызывают психические изменения, которые могут не исчезнуть, даже когда уже нет налицо вызвавших эти изменения тел. Остается как бы отпечаток, как бы картина.» По определению Гобсса «представление есть ослабевающая двигательная реакция в нервно-сенсорном аппарате на внешний толчок, а память – сознание этой реакции, своего рода шестое чувство», по определению Бэна и Джемса память – «умственная способность запечатления или удержания в уме», которая имеет «две степени: а) она означает, во-первых, устойчивость или сохранение психического возбуждения после исчезновения вызвавшей его причины; б) собственная, высшая стадия памяти состоит в воспроизведении, в форме идеи, прошлых, теперь уже исчезнувших впечатлений посредством одних лишь умственных факторов» [4].

Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько определяют память, как «запоминание, сохранение и последующее воспроизведение человеком его опыта» [18]. При этом они отмечают, что, например, ребенок легко запоминает то, что вызывает его непосредственный интерес, привлекая яркостью и то, с чем он активно действовал. Существенную роль при этом играет слово.

Заслуга первого систематического изучения высших форм памяти у ребенка принадлежит выдающемуся советскому психологу Л.С. Выготскому [8]. В конце двадцатых годов 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 опосредствованного запоминания. Л.С. Выготский [8] характеризовал память как «одну из важнейших глав детской психологии» и выделял две линии ее развития – биологическую и культурную. Он считал, что именно в процессе активной мыслительной деятельности ребенка, опирающейся на вспомогательные средства, возникает и развивается высшая форма памяти человека.

Как считает А.С. Галанов [10], в зависимости оттого, что запоминает человек, различают память зрительную (образную) (образы восприятия, мышления и воображения), речеслуховую (сохранение мыслей, общего смысла запоминаемой информации), двигательную (запоминание собственных движений, выработка навыков), эмоциональную (память чувств).

Урунтаева Г.А. [28] отмечет, что первые впечатления, фиксируясь в памяти новорожденного, имеют важное значение для его последующего развития. Разнообразные раздражители: несоциальные (освещение, температура воздуха или воды для купания), социальные (голос, лицо матери, предметы обихода) способствуют формированию первых предпочтений ребенка, благодаря им накапливается личный опыт, он осваивает новые формы поведения.

Психологи, исследующие процесс развития памяти детей (Урунтаева Г.А. [28], Бадалян Л. и Миронов А. [3]) считают, что сразу после рождения приступает к функционированию образная память (в элементарной форме). На первом месяце жизни у ребенка появляется однотипная реакция на повторяющийся раздражитель, на 3–4-м месяце начинает формироваться образ предмета. Так создается фундамент образной памяти, благодаря которой в 3–4 месяца ребенок узнает предметы, связанные с кормлением, в 6 месяцев выделяет любимую игрушку. Узнавание предметов в младенческом возрасте обычно происходит по одному, часто несущественному, признаку. Так, «незначительное изменение внешнего вида объекта приводит к тому, что ребенок не узнает маму в новом платье. В то же время признака, который находил в опыте малыша наиболее значимое подкрепление, бывает достаточно для узнавания» [3].

На 7–8-м месяце узнавание предмета опосредуется словом, о чем свидетельствует то, что ребенок находит какую-либо вещь в ответ на вопрос взрослого: «Где…?». Как считает Г. Рошка, интерес к речи взрослого у младенца возникает рано в связи с тем, что речь выступает отличительным признаком человека. «Слово взрослого «руководит» поведением малыша. Взрослый называет окружающие предметы, их признаки, действия, свойства. Это постепенно приводит к тому, что малыш начинает связывать предмет со словом, запоминает его название» [26].

Постепенно период между запоминанием и узнаванием удлиняется, но остается по-прежнему небольшим. В виде свободных воспоминаний образная память наблюдается только в начале второго года жизни ребенка.

О первом появлении двигательной памяти свидетельствует сформировавшийся у ребенка рефлекс на положение для кормления. Находясь в позе «под грудью», ребенок начинает делать сосательные движения [3]. Процесс развития двигательной памяти активизируется во втором полугодии жизни малыша, когда он начинает увлеченно манипулировать предметами (освоение и хватание), двигаться, учится ползать и ходить.

Как считает Клацки Р., память в младенческом возрасте не является самостоятельным процессом, она «включена в восприятие и ощущение, а значит, материал запоминается как бы «сам собой, непроизвольно» [17]. Эмоциональная память все ярче проявляется во втором полугодии первого года жизни, когда ребенок переживает те или иные эмоции при встрече с некоторыми объектами или ситуациями. Например, начинает плакать при виде предметов для купания, если эта процедура в прошлом вызвала у него отрицательные переживания. Или снова и снова требует звучащую или необычную яркую игрушку, вызвавшую у него радость.

Таким образом, по мнению А.С. Галанова существуют основные особенности развития памяти в младенчестве:

– память функционирует «внутри» ощущений и восприятий;

– она проявляется сначала в форме запечатления, затем узнавания, характеризуется недлительным сохранением;

– материал фиксируется ребенком непроизвольно;

– сначала развивается образная, двигательная и эмоциональная память, а к концу года складываются предпосылки для развития словесной памяти [10].

Люблинская А.А. отмечает, что в раннем детстве, когда ребенок учится ходить, расширяется его взаимодействие с окружающим миром. Для него становится доступным большее количество предметов. В связи с этим «начинается новый этап в развитии памяти малыша. Он приступает к овладению предметными действиями в соответствии с назначением и функцией объектов, в зависимости от культурно-гигиенических навыков и основных движений» [22]. Движения ребенка становятся более точными, легкими, координированными, что обеспечивает автономию от взрослого, расширение сферы самостоятельности. В этот период «образ памяти уже более гибок и подвижен. У ребенка формируются представления об объектах, удаленности, размере, направленности движения, выполняемых действиях, событиях» [22]. Ребенок узнает предмет вне связи с ситуацией, в которую он включен, идентифицирует его по важным признакам.

В начале второго года жизни ребенка память выделяется из процесса восприятия, зарождается способность воспроизводить объект в его отсутствие, удлиняется промежуток между запоминанием и узнаванием (на втором году жизни ребенок узнает знакомое лицо после перерыва в 1,5–2 месяца, а на третьем – объекты, которые воспринимал год назад). Начинает интенсивно развиваться словесно-смысловая память: ребенок реагирует уже не на ритмико-мелодическую структуру слова, а на его значение [27].

Как отмечает Зинченко П.И., на третьем году жизни ребёнок понимает каждое отдельное слово, входящее в произнесенную взрослым фразу, постепенно переходя от пассивной речи к активной. Этот период обусловлен ростом словаря, усвоением грамматики родного языка, развитием понимания и произношения. При этом «словесная память развивается в единстве с образной и двигательной» [14].

Таким образом, особенности памяти в онтогенезе в раннем детстве заключаются в следующем:

– обогащается содержание представлений;

– возрастает объем и прочность сохранения материала;

– появляется новый процесс памяти – воспроизведение;

– бурное развитие получает словесная память.

С.О. Лебедева [19] считает, что в дошкольном возрасте главным видом памяти является образная. Ее развитие и перестройка связаны с изменениями, происходящими в разных сферах психической жизни ребенка, и, прежде всего, в познавательных процессах восприятии и мышлении. Восприятие, хотя и становится более осознанным, целенаправленным, все же сохраняет глобальность. Так, ребенок преимущественно выделяет наиболее яркие признаки предмета, не замечая другие, нередко более важные. Поэтому представления, которые составляют основное содержание памяти дошкольника, нередко отрывочны. Запоминание и воспроизведение проходят быстро, но бессистемно. В памяти часто удерживается второстепенное, а существенное забывается. Развитие мышления приводит к тому, что дети начинают прибегать к простейшим формам обобщения, а это в свою очередь обеспечивает систематизацию представлений. Закрепляясь в слове, последние приобретают «картинность». Совершенствование аналитико-синтетической деятельности влечет за собой преобразование представления» [19].

На протяжении дошкольного возраста, как отмечает А.С. Галанов [10], «наблюдается переход: от единичных представлений, полученных в процессе восприятия одного конкретного предмета, к оперированию обобщенными образами; а также от «нелогичного», эмоционально нейтрального, расплывчатого образа; от нерасчлененного, слитного статического образа к динамическому отображению, используемому старшими дошкольниками в разной деятельности; от оперирования отдельными оторванными друг от друга представлениями к воспроизведению целостных ситуаций, включающих выразительные, динамические образы, то есть отражающие предметы в многообразии связей. Последнее изменение касается самого процесса. У детей образ создается на основе практического действия, а затем оформляется в речи. У старших дошкольников образ возникает на основе мыслительного анализа и синтеза [10].

У дошкольника значительно изменяется содержание двигательной памяти. Движения становятся сложными, включают несколько компонентов. Движения осуществляются на основе сформированного в памяти зрительно-двигательного образа. Поэтому роль образца взрослого по мере освоения движения или действия уменьшается, так как ребенок сравнивает их выполнение с собственными идеальными представлениями.

Совершенствование действий с предметами, их автоматизация и выполнение с опорой на идеальный образец – образ памяти – позволяют дошкольнику приобщиться к таким сложным видам трудовой деятельности, как труд в природе и ручной. Ребенок качественно выполняет орудийные действия, которые основаны на тонкой дифференцировке движений, специализированной мелкой моторике [26].

Словесная память дошкольника интенсивно развивается в процессе активного освоения речи при слушании и воспроизведении литературных произведений, рассказывании, в общении со взрослыми и сверстниками. Воспроизведение текста, изложение собственного опыта становится логичным, последовательным.

В отличие от С.О. Лебедевой [19], П.И. Зинченко [14] считает, что на протяжении всего дошкольного возраста преобладает непроизвольная память. У дошкольника сохраняется зависимость запоминания материала от таких eго особенностей, как эмоциональная привлекательность, яркость. Результаты эксперимента проведенного с детьми от 3-х до 7-ми лет З.М. Истоминой [15] показали, что в игровой ситуации дети запоминали гораздо больше слов, чем в условиях обычного эксперимента. Наряду с различиями в количестве воспроизведенных слов разная мотивация вызывала и качественные различия в поведении детей при запоминании и воспроизведении. Эти различия выражались в наличии или отсутствии выделения цели – запомнить и припомнить слова.

По мнению Д.Б. Эльконина и А.Л. Венгера [24] в старшем дошкольном возрасте память постепенно превращается в особую деятельность, которая подчиняется специальной цели запомнить. Ребенок начинает принимать указания взрослого запомнить или припомнить, использовать простейшие приемы и средства запоминания, интересоваться правильностью воспроизведения и контролировать его ход. Возникновение произвольной памяти не случайно, оно связано с возрастанием регулирующей роли речи, с появлением идеальной мотивации и умения подчинять свои действия относительно отдаленным целям, а также со становлением произвольных механизмов поведения и деятельности.

Первоначально цель запомнить формулируется взрослым словесно. Постепенно под влиянием воспитателей и родителей у ребенка появляется намерение что-либо запомнить для припоминания в будущем. Ребенок осознает и использует некоторые приемы запоминания, выделяя их из знакомых видов деятельности.

К.М. Гуревич [11] утверждает, что впервые действие самоконтроля проявляется у ребенка в 4 года. А резкое изменение его уровня происходит при переходе от 4 к 5 годам. Дети 5–6 лет уже успешно контролируют себя, запоминая или воспроизводя материал. С возрастом меняется стремление к полному и точному воспроизведению. Если в 4 года дети вносят самопоправки в пересказ в связи с сюжетными изменениями, то 5–6-летние дошкольники исправляют текстуальные неточности. Так память все больше становится подконтрольной самому ребенку.

Как отмечает Г.А. Урунтаева [28], важным моментом в развитии памяти дошкольника выступает появление личных воспоминаний. В них отражаются существенные события из жизни ребенка, его успехи в деятельности, взаимоотношения со взрослыми и сверстниками.

Таким образом, к особенностям развития памяти в дошкольном возрасте относятся:

– преобладание непроизвольной образной памяти;

– интеллектуальный характер памяти, все больше объединяющейся с речью и мышлением;

– опосредованное познание и расширение сферы познавательной деятельности ребенка благодаря словесно-смысловой памяти;

– элементы произвольной памяти, которые складываются как способности к регуляции данного процесса сначала со стороны взрослого, а потом и самого ребенка;

– формирование предпосылок для превращения процесса запоминания в особую умственную деятельность, для овладения логическими приемами запоминания;

– включение памяти в развитие личности по мере накопления и обобщения опыта поведения, опыта общения ребенка со взрослыми и сверстниками.

**1.2 Особенности развития памяти у детей с общим недоразвитием речи**

Согласно мнению П.П. Блонского [5], в процессе развития ребенок осваивает четыре последовательные ступени памяти: моторную (память-привычку), аффективную, образную и вербальную. При этом он выделяет основные виды памяти, как генетически различные «уровни»: моторная память в виде двигательных условных рефлексов характерна для первого месяца жизни; затем, около 6-ти месяцев появляется аффективная память; на втором году жизни приходит очередь следующей ступени – образной памяти и гораздо позже с 3–4 лет начинает формироваться логическая память и ее развитие продолжается длительно. Предполагается, что различные виды памяти, развивающиеся один за другим, относятся к различным ступеням развития сознания. И память, поднимаясь в развитии на все более высокую ступень сознания, все более приближается к мышлению, опирается на речевые процессы [5].

Тот факт, что у детей память начинает проявляться только в возрасте 3–4 года, позволил П. Жане [12] предположить, что память является усложненной производной формой речи. Считается, что осмысленное запоминание начинает развиваться у детей с появлением у них речи и в последующем все более совершенствуется, как в связи с дальнейшим развитием речи, так и по мере накопления жизненного опыта, в связи с чем речевая недостаточность сказывается на развитии памяти.

Чистая, правильная речь – одно из важнейших условий нормального психического развития человека. Процессы памяти, которые строятся на словесном материале, протекают своеобразно, так как весь процесс в основном слухо-зрительный и опирается на активную звуковую речь. При помощи речи, общения ребенок легко и незаметно для себя входит в окружающий его мир, узнает много нового, интересного, может выразить свои желания, мысли, требования. Общее недоразвитие речи относится к такой форме патологии речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, связной речи, звукопроизношения, слоговой структуры слов, фонематического слуха и восприятия. Понимание обращенной речи так же недостаточно [15].

Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано коллективом ученых НИИ дефектологии: Н.А. Никашиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спировой, Г.И. Жаренковой под руководством Р.Е. Левиной [20], которые, основываясь на методе системного анализа нарушений, разработали периодизацию общего недоразвития речи. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам строения высших психических функций.

Особенности памяти и закономерности ее развития не могут проходить без учета своеобразия речевого развития.

Согласно разработанной учеными периодизации общего недоразвития речи первый уровень характеризуется следующими особенностями.

* Активный словарь находится в зачаточном состоянии. Он состоит из звукоподражаний, лепета и лишь небольшого количества общеупотребительных слов, значения которых неустойчивы и недифференцированы.
* Пассивный словарь шире активного, однако понимание вне ситуации весьма ограничено. Фразовая речь почти полностью отсутствует;
* Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова еще не сформирована. Дети находятся на уровне лепетной речи, нуждаются в большой подготовительной работе: в установлении контакта с ребенком, развитии зрительного и слухового восприятия и памяти, умения ориентироваться в пространстве, мелкой моторики рук [20].

Для данной категории детей типичен низкий уровень сформированности акустического восприятия (недоступно воспроизведение даже простых ритмов, полная дезорганизация ритма); слухоречевой памяти (невозможность воспроизведения полного объема слов и удержания в памяти заданного порядка слов, отказ от выполнения задания после влияния интерференции); внимания (хаотичное отыскивание эталона, при оказании помощи качество выполнения задания не улучшается) [29].

Второй уровень характеризуется следующими особенностями.

– Речевые возможности детей значительно возрастают. Общение осуществляется не только с помощью жестов, сопровождаемых лепетными обрывками слов, но и посредством достаточно постоянных, хотя и очень искаженных в фонематическом и грамматическом отношении речевых средств.

– Активный словарь расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и обогащается некоторыми прилагательными (качественными) и наречиями.

– Речь пополняется отдельными формами словоизменения. Наблюдаются попытки детей изменить имена существительные по родам, числам и падежам, глаголы – по временам, но это не всегда удается.

– Дети начинают использовать фразы.

– Улучшается понимание речи, расширяется активный и пассивный словарь, возникает осмысление некоторых простых грамматических форм.

– Произношение звуков и слов очень нарушено. Дети еще не подготовлены к овладению звуковым анализом и синтезом [20].

Для данной категории детей типичен средний уровень сформированности зрительной памяти (нарушение непосредственного воспроизведения, связанные с сужением объема зрительной памяти, наиболее частотны замены эталонных изображений близкими по семантическим характеристикам, реже встречаются замены изображений по оптическому сходству); зрительного восприятия (трудности в опознании предметов в условиях наложения, зашумления); внимания (замедленность темпа выполнения задания, увеличение ошибок к концу работы). Низкий уровень речеслуховой памяти является также характеризующим данную категорию детей: неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению количества слов, наиболее частотны ошибки соскальзывания на побочные ассоциации, снижение объема и прочности, а также замедленность запоминания с тенденцией к снижению количества ошибок в процессе заучивания [29].

Неточности в употреблении обиходной лексики отмечаются у детей с третьим уровнем общего недоразвития речи. В активном словаре детей преобладают имена существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих качество, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых предлогов на фоне отсутствия в речи их сложных видов. Недостаточная сформированность грамматических форм языка: ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении также характеризуют эту группу детей.

В активной речи данная категория детей употребляет преимущественно простые предложения без второстепенных членов. Имеются большие затруднения в построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, сохраняются недостатки произношения звуков и нарушение структуры слова, что создает большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, нетвердое овладение многими грамматическими формами [20].

Для данной категории детей типичен высокий уровень сформированности таких составляющих функционального развития речи, как зрительное восприятие и зрительно-предметная память, отсутствие грубых нарушений слухо-речевой памяти [7].

Итак, общее недоразвитие речи тормозит формирование потенциально сохранных умственных способностей, препятствуя формированию речевого интеллекта. У детей с общим недоразвитием речи отмечаются недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ОНР заметно снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные (трехступенчатые) инструкции, опускают некоторые их элементы, меняют последовательность предложенных заданий. Часто делают ошибки дублирования при описании предметов, картинок. У ряда детей отмечается низкая активность памяти. Ребенок начинает говорить позднее ровесников, отмечаются скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования.

Таким образом, нарушения речи накладывают отпечаток на формирование неречевых психических процессов, сенсорной, интеллектуальной и аффектно-волевой среды. Связь между речевым недоразвитием и другими сторонами психического развития обусловливает специфические особенности развития памяти.

Итак, память есть запечатление (запись), сохранение и воспроизведение следов прежнего опыта, дающего человеку возможность накопить информацию и иметь дело со следами прежнего опыта, после того как вызвавшие их явления исчезли.

Осмысленное запоминание начинает развиваться у детей с появлением у них речи и в последующем все более совершенствуется, как в связи с дальнейшим развитием речи, так и по мере накопления жизненного опыта, в связи с чем особенности памяти и закономерности ее развития не могут проходить без учета своеобразия речевого развития.

Для детей с общим недоразвитием речи первого уровня типичен низкий уровень сформированности акустического восприятия; слухоречевой памяти (невозможность воспроизведения полного объема слов и удержания в памяти заданного порядка слов, отказ от выполнения задания после влияния интерференции); внимания.

Для детей с общим недоразвитием речи второго уровня типично: средний уровень сформированности зрительной памяти (нарушение непосредственного воспроизведения, связанные с сужением объема зрительной памяти, наиболее частотны замены эталонных изображений близкими по семантическим характеристикам, реже встречаются замены изображений по оптическому сходству); низкий уровень речеслуховой памяти (неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению количества слов, наиболее частотны ошибки соскальзывания на побочные ассоциации, снижение объема и прочности, а также замедленность запоминания с тенденцией к снижению количества ошибок в процессе заучивания, реже встречается наличие посторонних слов).

Для детей с общим недоразвитием речи третьего уровня типичен высокий уровень сформированности таких составляющих функционального развития речи, как зрительное восприятие и зрительно-предметная память, отсутствие грубых нарушений слухо-речевой памяти.

Таким образом, изучение литературы по проблеме исследования позволяет раскрыть онтогенез памяти детей с нормальным речевым развитием и учитывать его особенности при изучении психических процессов у детей с речевой патологией. Общее недоразвитие речи разного уровня речевого развития безусловно накладывает отпечаток на формирование познавательных процессов, в частности на особенности памяти детей с речевой патологией.

**2. Организация и содержание исследования памяти детей с общим недоразвитием речи**

**2.1 Цели, задачи и методы исследования**

Анализ научно-теоретических предпосылок, а также психологических особенностей исследуемых детей позволил обозначить цель проведения исследования: выявление отклонений развития памяти у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по сравнению с детьми без речевого нарушения.

В соответствии с целью были выделены следующие задачи исследования.

1. Разработка методики констатирующего эксперимента, выбор методов обработки результатов исследования.

2. Проведение констатирующего эксперимента

3. Сравнительный анализ особенностей развития памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

4. Разработка методических рекомендаций по развитию памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В ходе исследования использовались следующие методы исследования:

* + организационные (комплексный, сравнительный);
  + эмпирические (наблюдение, констатирующий эксперимент);
  + биографические (сбор и учёт анамнестических данных, изучение документации);
  + интерпретационные и математико-статистические (качественный анализ и количественная обработка результатов эксперимента).

**2.2 Организация исследования**

Экспериментальное исследование проводилось в 2008 году в с. Степановки Оренбургской области. Исследование проходило в детском саду №1 «Огонек» в средней группе для детей с общим недоразвитием речи и в детском саду №2 «Солнышко» в средней группе детей без дефектов речи, взятой в качестве контрольной при проведении эксперимента. В эксперименте участвовало 20 человек в возрасте 5–6 лет, которые были разделены на 2-е группы, по 10 человек в каждой (экспериментальная и контрольная).

В экспериментальную группу входило 20 детей с ОНР II уровня, все эти дети посещали логопедическую группу 1 год.

В анамнезе отмечались: частые соматические заболевания (3 человека); патология беременности у матерей четырех детей (в первой половине беременности). У некоторых детей по данным медицинской карты и беседы с родителями отсутствовали какие-либо выраженные отклонения в раннем нервно психическом развитии. Анализ анамнестических данных позволил установить наличие у некоторых из них отклонение в развитии в пренатальный, натальный и постнатальный периоды. Патология родов отмечалась в анамнезе у 12-их детей (применение щипцов (два, стремительные роды (два), преждевременные роды (один), рождение в асфиксии (один), родовые травмы (шесть)). Десять детей состояли на учете у микропсихоневролога с момента рождения. Пять испытуемых наблюдались так же другими специалистами (ортопедом, дерматологом, гастроэндокринологом, лором, и др.).

Обследование начиналось с беседы, которая была направлена на установление эмоционального контакта с ребенком, на создание у него правильного отношения к предлагаемой работе. После этого ребенку предлагались задания на исследование различных видов памяти.

Ответы испытуемых регистрировались в индивидуальном протоколе.

По окончании констатирующего эксперимента составлялось заключение, в котором отражалось состояние речи и определялся уровень развития соответствующего вида памяти испытуемого. Затем полученные данные констатирующего эксперимента, проводимого с дошкольниками, имеющими ОНР, сравнивались с данными эксперимента, проводимого с детьми, не имеющими какого-либо речевого расстройства. Это позволило установить особенности памяти у дошкольников с ОНР и сформулировать основные ее отличия от памяти детей без речевого нарушения.

**2.3 Содержание методики исследования**

В исследовании использовались следующие методики.

Тест «10 слов» [21].

Цель обследования: изучение особенностей речеслуховой памяти детей с общим недоразвитием речи в сравнении с детьми без речевого нарушения.

Стимульный материал: набор из десяти односложных или двусложных слов, не связанных по смыслу.

1. Стол, вода, кот, лес, хлеб, брат, гриб, окно, мёд, дом.

2. Дым, сон, шар, пух, звон, куст, час, лёд, ночь, пень.

Инструкция: «Я сейчас прочту 10 слов. Слушайте внимательно. Когда я окончу читать, повторите слова, которые запомнили, в любом порядке».

Процедура проведения: Читать слова медленно и четко.

Обработка и анализ данных. Присвоение баллов происходит по алгоритму:

10 баллов – ребенок назвал 10 слов в правильной последовательности с первого раза.

8–9 баллов – ребенок назвал 8–9 слов в правильной последовательности с первого раза.

6–7 баллов – ребенок назвал 6–7 слов в правильной последовательности с первого раза.

4–5 баллов – ребенок назвал 4–5 слов в правильной последовательности с первого раза.

2–3 балла – ребенок назвал 2–3 слова в правильной последовательности с первого раза.

0–1 балл – ребенок за все время назвал не более 1 слова.

Оценка результатов:

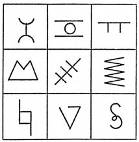
|  |
| --- |
| 10 баллов – очень высокий.  8–9 баллов – высокий  4–7 баллов – средний.  2–3 балла – низкий.  0–1 балл – очень низкий. |

Существенна прежде всего качественная оценка результатов исследования: по характеру выполнения методики можно судить об особенностях запоминания, воспроизведения и сохранения, а также утомляемости испытуемых. Здесь результат зависит от количества повторений для правильного выполнения задания.

Для определения объема кратковременной зрительной памяти была использована методика «Запомни рисунки» [9].

Цель обследования: выявить отклонения развития кратковременной зрительной памяти у детей с общим недоразвитием речи второго уровня и детей без речевого нарушения.

Стимульный материал: дети в качестве стимулов получают картинки, представленные ниже.



Инструкция: На этой картинке представлены девять разных фигур. Постарайся запомнить их и затем узнать на другой картинке, которую я тебе сейчас покажу. На ней, кроме девяти ранее показанных изображений, имеется еще шесть таких, которые ты до сих пор не видел. Постарайся узнать и показать на второй картинке только те изображения, которые ты видел на первой из картинок.

Порядок работы: Ребенку представляется картинку. Время экспозиции стимульной картинки составляет 30 сек. После этого данную картинку убирают из поля зрения ребенка и вместо нее ему показывают вторую картинку. Эксперимент продолжается до тех пор, пока ребенок не узнает все изображения, но не дольше чем 1,5 мин.

Оценка результатов:

10 баллов – ребенок узнал на картинке все девять изображений, показанных ему, затратив на это меньше 45 сек.

8–9 баллов – ребенок узнал на картинке 7–8 изображений за время от 45 до 55 сек.

6–7 баллов – ребенок узнал 5–6 изображений за время от 55 до 65 сек.

4–5 баллов – ребенок узнал 3–4 изображения за время от 65 до 75 сек.

2–3 балла – ребенок узнал 1–2 изображения за время от 75 до 85 сек.

0–1 балл – ребенок не узнал на картинке ни одного изображения в течение 90 сек и более.

Выводы об уровне развития:

|  |
| --- |
| 10 баллов – очень высокий.  8–9 баллов – высокий.  4–7 баллов – средний.  2–3 балла – низкий.  0–1 балл – очень низкий. |

Для исследования активной памяти была использована методика «назови слова» [1]. Представляемая далее методика определяет запас слов, которые хранятся в активной памяти ребенка.

Цель обследования: определить уровень развития активной памяти у детей с общим недоразвитием речи второго уровня и детей без речевого нарушения.

Стимульный материал: Набор из группы слов определенной тематики.

1. Животные: слон, собака, кошка, мартышка, лев, жираф, волк, лисица, бегемот, крокодил, лось, олень, ежик, заяц, медведь, тигр, рысь, пантера, корова, коза, свинья, белка, куница, енот, лошадь, осел, пони, кенгуру, мышь, крыса, леопард и др.

2. Растения: ландыш, роза, тюльпан, фиалка, незабудка, ромашка, крапива, дуб, каштан, елка, береза, тополь, акация, грибы и др.

3. Форма: круглый мяч, овальное яйцо, прямоугольный стол, круглая тарелка, квадратное окно, прямоугольная книга, круглый карандаш и др.

4. Цвета предмета: красная машина, синий карандаш, белая подушка, желтая чашка и др.

5. Признаки: красивая чашка, гладкая стена, теплый пол, стеклянный стакан, железная вилка, деревянная полка, бумажная картинка и др.

6. Действия человека: спать, читать, слушать, есть, пить, стоять, идти, играть, петь, мастерить, писать, рисовать, танцевать, учить, стучать, подавать, бить, гладить, стирать, мыть и др.

7. Способы: читать сидя, лежа спать, стоя петь и др.

8. Качества: быстро, хорошо, прилежно, медленно, плохо, скучно, неинтересно.

Порядок работы: Взрослый называет ребенку некоторое слово из соответствующей группы и просит его самостоятельно перечислить другие слова, относящиеся к этой же группе. Экспериментатор читает слово медленно и четко. В протоколе он отмечает количество слов, которые называет ребенок в каждом случае. На называние каждой из перечисленных ниже групп слов отводится по 20 сек, а в целом на выполнение всего задания – 160 секунд.

Если ребенок сам затрудняется начать перечисление нужных слов, то взрослый помогает ему, называя первое слово из данной группы, и просит ребенка продолжить перечисление.

Инструкция: Я сейчас назову слово, означающего общее название группы других слов. Например, я произнесу название группы слов «Животные». Вы должны подобрать слова, относящиеся к данной группе, например, лиса, заяц, волк и так далее».

Оценка результатов:

10 баллов – ребенок назвал 40 и более разных слов, относящихся ко всем группам.

8–9 баллов – ребенок назвал от 35 до 39 разных слов, относящихся к различным группам.

6–7 баллов – ребенок назвал от 30 до 34 различных слов, связанных с разными группами.

4–5 баллов – ребенок назвал от 25 до 29 разных слов из различных групп.

2–3 балла – ребенок назвал от 20 до 24 разных слов, связанных с различными группами.

0–1 балл – ребенок за все время назвал не более 19 слов.

|  |
| --- |
| 10 баллов – очень высокий.  8–9 баллов – высокий  4–7 баллов – средний.  2–3 балла – низкий.  0–1 балл – очень низкий. |

Для выявления объема пассивной памяти была использована методика «Выяснение пассивного словарного запаса» [9].

Цель обследования: определить степень объема пассивной памяти у детей с общим недоразвитием речи в сравнении с детьми без речевых нарушений.

Стимульный материал: пять наборов слов по десять слов в каждом.

1. Велосипед, гвоздь, газета, зонтик, мех, герой, качаться, соединять, кусать, острый.

2. Самолет, кнопка, книжка, плащ, перья, друг, двигаться, объединять, бить, тупой.

3. Автомобиль, шуруп, журнал, сапоги, чешуя, трус, бежать, связывать, щипать, колючий.

4. Автобус, скрепка, письмо, шляпа, пух, ябеда, вертеться, складывать, толкать, режущий.

5. Мотоцикл, прищепка, афиша, ботинки, шкура, враг, спотыкаться, собирать, ударять, шершавый.

Порядок работы: процедура проведения данной методики состоит в следующем. Ребенку зачитывается первое слово из первого ряда «велосипед» и предлагается из следующих рядов выбрать слова, подходящие к нему по смыслу, составляющие с данным словом единую группу, определяемую одним понятием. Каждый последующий набор слов медленно зачитывается ребенку с интервалом между каждым произносимым словом в 1 сек. Во время прослушивания ряда ребенок должен указать то слово из этого ряда, которое по смыслу подходит к уже услышанному. К примеру, если он ранее услышал слово «велосипед», то из второго ряда должен будет выбрать слово «самолет», составляющее с первым понятие «виды транспорта» или «средства передвижения». Далее последовательно из следующих наборов он должен будет выбрать слова «автомобиль», «автобус» и «мотоцикл».

Если с первого раза, т.е. после первого прочтения очередного ряда ребенок не сумел отыскать нужное слово, то разрешается прочесть ему этот ряд еще раз, но в более быстром темпе.

Если же после первого прослушивания ребенок сделал свой выбор, но этот выбор оказался неправильным, экспериментатор фиксирует ошибку и читает следующий ряд.

Как только для поиска нужных слов ребенку прочитаны все четыре ряда, исследователь переходит ко второму слову первого ряда и повторяет эту процедуру до тех пор, пока ребенок не предпримет попыток отыскать все слова из последующих рядов, подходящие ко всем словам из первого ряда.

Замечание. Перед прочтением второго и последующих рядов слов экспериментатор должен напомнить ребенку найденные слова, чтобы он не забывал смысл искомых слов. К примеру, если к началу прочтения четвертого ряда в ответ на слово-стимул из первого ряда «велосипед» ребенок уже сумел отыскать во втором и в третьем рядах слова «самолет» и «автомобиль», то перед началом чтения ему четвертого ряда экспериментатор должен сказать ребенку примерно следующее: «Итак, мы с тобой уже нашли слова «велосипед», «самолет» и «автомобиль», которые имеют общий смысл. Помни о нем, когда я буду читать тебе следующий ряд слов, и как только ты в нем услышишь такое же по смыслу слово, сразу же скажи об этом».

Инструкция: Я назову слово из набора слов первого ряда, необходимо выбрать слова, подходящие к нему по смыслу, составляющие с данным словом единую группу, определяемую одним понятием из других наборов слов.

Оценка результатов:

Если ребенок правильно нашел значения от 40 до 50 слов, то он в итоге получает 10 баллов.

Если ребенку удалось правильно отыскать значения от 30 до 40 слов, то ему начисляется 8–9 баллов.

Если ребенок смог правильно найти значение от 20 до 30 слов, то он получает 6–7 баллов.

Если в ходе эксперимента ребенок правильно объединил в группы от 10 до 20 слов, то его итоговый показатель в баллах будет равен 4–5.

И, наконец, если ребенку удалось объединить по смыслу меньше чем 10 слов, то его оценка в баллах будет составлять не более 3.

Выводы об уровне развития:

10 баллов – очень высокий.

8–9 баллов – высокий.

4–7 баллов – средний.

0–3 балла – низкий.

Результаты, полученные в ходе обследования, заносились в протоколы обследования, которые впоследствии использовались для соответствующей обработки и анализа.

**2.4 Характеристика обследованных детей**

Обследование проводилось в 2008 году в с. Степановки Оренбургской области.

Выборка детей проводилась на базе детского сада №1 «Огонек» в средней группе для детей с общим недоразвитием речи (экспериментальная группа) и на базе детского сада №2 «Солнышко» в средней группе детей без дефектов речи, взятой в качестве контрольной при проведении исследования.

В обеих группах дети находятся в возрасте от пяти лет до шести лет шести месяцев.

В контрольную группу входило 20 детей без речевой патологии.

В экспериментальную группу входило 20 детей с ОНР II уровня, все эти дети посещали логопедическую группу 1 год.

В анамнезе отмечались: частые соматические заболевания (3 человека); патология беременности у матерей четырех детей (в первой половине беременности). У некоторых детей по данным медицинской карты и беседы с родителями отсутствовали какие-либо выраженные отклонения в раннем нервно психическом развитии. Анализ анамнестических данных позволил установить наличие у некоторых из них отклонение в развитии в пренатальный, натальный и постнатальный периоды. Патология родов отмечалась в анамнезе у 12-их детей (применение щипцов (два), стремительные роды (два), преждевременные роды (один), рождение в асфиксии (один), родовые травмы (шесть)). Десять детей состояли на учете у микропсихоневролога с момента рождения. Пять испытуемых наблюдались так же другими специалистами (ортопедом, дерматологом и т.п.).

**3. Сравнительный анализ памяти детей дошкольного возраста с нормальным онтогенезом и детей с общим недоразвитием речи**

**3.1 Исследование памяти детей с нормальным развитием речи**

Как уже говорилось выше, обследования детей проводилось в детском саду №2 «Солнышко» с. Степановка Оренбургской области. Контрольная группа детей составляла двадцать человек. Никто из детей не страдал общим недоразвитием речи, что было зафиксировано в их медицинских картах.

Первая методика, которая была нами предложена, для обследования детей – тест А.Р. Лурия «10 слов». Цель обследования заключалась в выявлении особенностей речеслуховой памяти детей без речевой патологии.

Результаты обследования заносились в протокол, пример которого представлен в Приложении 1.

Такие протоколы составлялись на каждого ребенка контрольной группы. На основании их была составлена сводная таблица 1 результатов обследования контрольной группы для дальнейшего сравнения результатов с результатами экспериментальной группы.

Таблица 1. Сводная таблица результатов обследования контрольной группы по методике А.Р. Лурия «10 слов»

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Фамилия, имя ребенка | Количество повторений | Общее количество  воспроизведенных слов при каждом повторении | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Ринат Г | 3 | 4 | 8 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |
| Сергей Г | 3 | 8 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Алексей Д. | 4 | 5 | 6 | 8 | 10 |  |  |  |  |  |  |
| Егор Е. | 2 | 8 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Андрей Ж. | 2 | 9 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Марина Ж. | 3 | 9 | 8 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |
| Дина З. | 3 | 8 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Маша И. | 2 | 9 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Сергей К. | 3 | 8 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Дмитрий К. | 2 | 9 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Максим К. | 2 | 9 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Павел К. | 2 | 8 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Лидия Л. | 3 | 4 | 8 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |
| Света Л. | 3 | 8 | 9 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |
| Наташа Л. | 1 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Маша М. | 1 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Света М. | 2 | 6 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Михаил М. | 2 | 8 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Алексей Н. | 3 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Петр О. | 3 | 8 | 9 | 10 |  |  |  |  |  |  |  |

Таким образом, результаты детей соответствует нормам развития памяти, так как согласно методике дети без речевых нарушений обычно повторяют слова в правильной последовательности со второго-третьего раза. Из двадцати испытуемых детей только один смог выполнить задание на четвертом повторении, что связано с его быстрой утомляемостью. Пять детей выполнили задание с третьего раза, одиннадцать детей – со второго раза, и трое выполнили задание с первого раза.

Определим уровень развития речеслуховой памяти у детей с учетом инструкции по оценке результатов.

Очень высокий уровень развития речеслуховой памяти имеют трое детей, которые назвали 10 слов в правильной последовательности с первого раза.

Высокий уровень развития речеслуховой памяти имеют тринадцать детей, назвавшие в правильной последовательности с первого раза 8–9 слов.

Средний уровень развития имеют четверо детей, назвавшие в правильной последовательности с первого раза от 4 до 7 слов (таблица 2).

Таблица 2. Уровень развития речеслуховой памяти контрольной группы по методике А.Р. Лурия «10 слов»

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития речеслуховой памяти | Количество детей |
| Очень высокий | 3 |
| Высокий | 13 |
| Средний | 4 |
| Низкий | 0 |
| Очень низкий | 0 |

Таким образом, в контрольной группе не выявлено ни одного ребенка с низким уровнем и очень низким уровнем развития речеслуховой памяти. Значительная доля принадлежит детям с высоким уровнем речеслуховой памяти – 13 детей. Количество детей со средним уровнем и с очень высоким уровень речеслуховой памяти практически одинакова: соответственно 4 и 3 человека.

Анализ результатов показал, что дети легко усваивают все слова набора; не называют слова, не принадлежащие предложенному ряду; последовательность слов запоминается ими не сразу, но достаточно быстро. На следующий день дети помнят все слова и их последовательность, легко воспроизводя их.

Проанализируем особенности зрительной памяти детей контрольной группы, используя результаты исследования по методике «Запомни рисунки». Цель обследования с помощью данной методики – выявить уровень развития зрительной памяти детей без речевого нарушения.

В ходе исследования каждого ребенка составлялся протокол обследования следующего образца (Приложение 2). Согласно протоколу Ринат Г. узнал все девять рисунков на второй картинке за 35 секунд. Таким образом, уровень развития зрительной памяти испытуемого относится к очень высокому уровню.

На основании протоколов обследования была составлена сводная таблица результатов обследования контрольной группы по методике «Запомни рисунки» (таблица 3)

Таблица 3. Уровень развития зрительной памяти детей контрольной группы по методике «Запомни рисунки»

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития зрительной памяти | Количество детей |
| Очень высокий | 9 |
| Высокий | 10 |
| Средний | 1 |
| Низкий | 0 |
| Очень низкий | 0 |

Таким образом, в контрольной группе не выявлено ни одного ребенка с низким уровнем и очень низким уровнем развития зрительной памяти. Значительная доля принадлежит детям с высоким уровнем зрительной памяти – 10 детей. Количество детей с очень высоким уровень зрительной памяти также высоко – 9 человек. Со средним уровнем зрительной памяти в контрольной группе выявлен один человек.

Проанализируем результаты обследования активной памяти детей контрольной группы, проведенного с использованием методики «Назови слова».

Цель обследования с помощью данной методики – выявить уровень развития активной памяти детей без речевого нарушения.

В ходе исследования каждого ребенка составлялся протокол обследования, образец которого представлен в Приложении 3.

Согласно протоколу Ринат Г. назвал более 40 (53) слов за 160 секунд, связанных с разными группами. Таким образом, уровень развития активной памяти испытуемого относится к очень высокому уровню.

На основании протоколов обследования была составлена сводная таблица результатов обследования контрольной группы по методике «Назови слова» (таблица 4).

Таблица 4. Уровень развития активной памяти контрольной группы, определенный по методике «Назови слова»

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития активной памяти | Количество детей |
| Очень высокий | 13 |
| Высокий | 7 |
| Средний | 0 |
| Низкий | 0 |
| Очень низкий | 0 |

Таким образом, в контрольной группе не выявлено ни одного ребенка со средним, низким и очень низким уровнем развития активной памяти. Значительная доля принадлежит детям с очень высоким уровнем активной памяти – 13 детей. Высоким уровнем активной памяти обладает 7 человек.

Следующим этапом эксперимента стал обследование и анализ результатов пассивной памяти детей контрольной группы, проведенного с использованием методики «Выяснение пассивного словарного запаса». С целью выявить уровень развития пассивной памяти детей без речевого нарушения. В ходе исследования каждого ребенка составлялся протокол обследования (Приложение 4), согласно которому Ринат Г. правильно отыскал значение 38 слов, что позволяет отнести уровень его пассивной памяти к высокому.

На основании протоколов обследования детей была составлена сводная таблица результатов (таблица 5).

Таблица 5. Уровень развития пассивной памяти контрольной группы, определенный по методике «Выяснение пассивного словарного запаса»

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития пассивной памяти | Количество детей |
| Очень высокий | 10 |
| Высокий | 6 |
| Средний | 4 |
| Низкий | 0 |

Таким образом, в контрольной группе не выявлено ни одного ребенка с низким и очень низким уровнем развития пассивной памяти. Значительная доля принадлежит детям с очень высоким уровнем пассивной памяти – 10 детей. Высоким уровнем пассивной памяти обладает 6 человек. 4 ребенка обладают средним уровнем пассивной памяти.

Необходимо отметить, что основная часть детей не допускала ошибок в отыскании значений.

Таким образом, в ходе эксперимента было выявлено, что в контрольной группе уровень развития памяти разных видов (речеслуховой, зрительной, активной, пассивной) относится к трем категориям: либо очень высокий, либо высокий, либо средний. Низкого и очень низкого уровня памяти выявлено не было.

**3.2 Исследование памяти детей с общим недоразвитием речи**

Обследование детей с общим недоразвитием речи проводилось в детском саде №1 «Огонек» с. Степановка Оренбургской области. Экспериментальная группа детей также составляла двадцать человек. Все дети имели второй уровень общего нарушения речи согласно классификации Р.Е. Левиной, что было зафиксировано в их медицинских картах.

Здесь также, как и в контрольной группе первым для обследования детей был предложен тест А.Р. Лурия «10 слов». Цель обследования заключалась в выявлении особенностей речеслуховой памяти детей.

Порядок обследования был аналогичным порядку обследования детей из контрольной группы. Результаты обследования также заносились в протоколы.

В качестве примера (для наглядного сравнения с протоколом Рината Г. из контрольной группы) представлен протокол Наташи А., страдающей общим недоразвитием речи второго уровня. При этом ей был предложен тот же набор слов, что и Ринату Г. (Приложение 5).

В соответствии с протоколом обследования можно сделать вывод о том, что испытуемая Наташа А. назвала все слова в правильной последовательности с седьмого раза, при этом при первых трех повторений она даже не смогла вспомнить все слова, при четвертом и пятом повторении Наташа вставила слово, не принадлежащее к предложенному ряду, на шестом повторении она назвала все слова, но перепутала последовательность, так что результат оказался ниже, чем в предыдущий раз. И лишь на седьмом повторении Наташа смогла заучить весь предложенный ряд слов в правильной последовательности.

В экспериментальной группе протоколы обследования также составлялись на каждого ребенка. По окончании обследования на их основании были составлены сводные таблицы результатов обследования (таблицы 6, 7), аналогичные составленным в контрольной группе для дальнейшего сравнения и анализа результатов.

Таблица 6. Сводная таблица результатов обследования экспериментальной группы по методике А.Р. Лурия «10 слов»

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Фамилия, имя ребенка | Количество повторений | Общее количество  воспроизведенных слов при каждом повторении | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Наташа А. | 7 | 2 | 3 | 3 | 6 | 9 | 6 | 10 |  |  |  |
| Андрей А. | 9 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 10 |  |
| Михаил А. | 10 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 5 | 6 | 5 | 7 | 9 |
| Сергей Б. | 10 | 1 | 1 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 7 | 9 | 10 |
| Марина В. | 9 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 8 | 10 |  |
| Андрей К. | 10 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 8 | 8 | 8 |
| Валера К. | 9 | 1 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 7 | 8 | 10 |  |
| Оксана П. | 5 | 5 | 5 | 6 | 8 | 10 |  |  |  |  |  |
| Лена П. | 6 | 4 | 5 | 7 | 9 | 8 | 10 |  |  |  |  |
| Мария П. | 7 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 10 |  |  |  |
| Костя П. | 7 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |  |  |  |
| Костя Р. | 9 | 2 | 3 | 3 | 5 | 6 | 7 | 8 | 8 | 10 |  |
| Даша С. | 8 | 3 | 4 | 5 | 5 | 7 | 7 | 9 | 10 |  |  |
| Света С. | 6 | 5 | 6 | 6 | 7 | 8 | 10 |  |  |  |  |
| Мария С. | 7 | 3 | 4 | 4 | 5 | 7 | 9 | 10 |  |  |  |
| Артем С. | 8 | 3 | 5 | 5 | 5 | 6 | 9 | 9 | 10 |  |  |
| Степан Т. | 9 | 3 | 3 | 3 | 5 | 8 | 8 | 8 | 9 | 10 |  |
| Валера Т. | 8 | 2 | 3 | 4 | 6 | 6 | 7 | 9 | 10 |  |  |
| Роман Т. | 6 | 4 | 5 | 6 | 7 | 9 | 10 |  |  |  |  |
| Юля Т. | 7 | 5 | 6 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |  |  |  |

Таким образом, результаты обследования показали, что двое детей так и не смогли воспроизвести предложенные набор слов за десять повторений, один ребенок выполнил задание верно только на десятом повторении. Пять детей смогли повторить все слова в правильной последовательности только после девяти повторений. Трое детей выполнили задание на восьмом повторении. На седьмом повторении с заданием справились пять детей. Трое детей смогли назвать все слова в положенном порядке на шестом повторении. Один ребенок назвал весь набор на четвертом повторении. С одного-двух-трех раз не справился с заданием никто из экспериментальной группы детишек.

Определим уровень развития речеслуховой памяти у детей экспериментальной группы (таблица 7).

Таблица 7. Уровень развития речеслуховой памяти контрольной группы по методике А.Р. Лурия «10 слов»

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития речеслуховой памяти | Количество детей |
| Очень высокий | 0 |
| Высокий | 0 |
| Средний | 6 |
| Низкий | 11 |
| Очень низкий | 3 |

Очень высокий и высокий уровень развития речеслуховой памяти не наблюдается ни у кого из детей экспериментальной группы.

Средний уровень развития имеют шесть детей, назвавшие в правильной последовательности с первого раза от 4 до 7 слов.

Низкий уровень развития речеслуховой памяти имеют одиннадцать детей, назвавшие в правильной последовательности с первого раза 2–3 слова.

Очень низкий уровень развития речеслуховой памяти имеют три ребенка, назвавшие в первый раз в правильной последовательности 1 слово.

При исследовании речеслуховой памяти с помощью методики «10 слов» А.Р. Лурия у детей с общими нарушениями речи обнаруживается ряд особенностей: они медленнее ориентируются в условиях задачи, и их результаты, по сравнению с нормой, значительно ниже. Дети после первого предъявления (на слух) не всегда воспроизводят длину ряда слов (их количество), при этом могут повторять одно и то же слово несколько раз или называть новые слова (парамнезия). Словесные парамнезии отражают специфическую для этой категории детей внутреннюю неустойчивость их речемыслительной системы. Допущенные ошибки воспроизведения дети с речевой патологией, как правило, не замечают и не исправляют, а иногда даже возвращаются к ним. Отсроченное воспроизведение оказывается одинаково низким у всех детей. Особенно сложным для детей оказывается воспроизведение середины серии из десяти слов.

Следующим этапом обследования стало обследование зрительной памяти с помощью методики «Запомни рисунки». Цель обследования – выявить отклонения развития зрительной памяти детей с общим недоразвитием речи и детей без речевого нарушения.

В ходе исследования каждого ребенка, также, как и в контрольной группе, составлялся протокол обследования. В качестве примера в Приложении 6 представлен протокол обследования Наташи А. Самый лучший результат, который показала Наташа А. в ходе обследования при нескольких экспериментах – узнавание пяти рисунков на второй картинке за 55 секунд. Таким образом, уровень развития её зрительной памяти относится к среднему уровню.

На основании протоколов обследования была составлена сводная таблица результатов обследования экспериментальной группы по методике «Запомни рисунки» (таблица 8).

Таблица 8. Уровень развития зрительной памяти экспериментальной группы по методике «Запомни рисунки»

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития зрительной памяти | Количество детей |
| Очень высокий | 5 |
| Высокий | 8 |
| Средний | 7 |
| Низкий | 0 |
| Очень низкий | 0 |

Таким образом, в экспериментальной группе не выявлено ни одного ребенка с низким и очень низким уровнем зрительной памяти. Значительная доля детей с ОНР обладает высоким и средним уровнем зрительной памяти – 8 и 7 детей соответственно. С очень высоким уровнем зрительной памяти выявлено пять человек.

Проанализируем результаты обследования активной памяти детей экспериментальной группы, проведенного с использованием методики «Назови слова».

Цель обследования с помощью данной методики – выявить уровень развития активной памяти детей с общим недоразвитием речи.

В ходе исследования каждого ребенка составлялся протокол обследования, в качестве примера в Приложении 7 представлен образец протокола Наташи А.

Вывод: Наташа А. назвала за заданное время 27 слов, связанных с разными группами. Таким образом, уровень развития ее активной памяти относится к среднему уровню.

На основании протоколов обследования была составлена сводная таблица результатов обследования экспериментальной группы по методике «Назови слова» (таблица 9).

Таблица 9. Уровень развития активной памяти экспериментальной группы по методике «Назови слова»

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития активной памяти | Количество детей |
| Очень высокий | 0 |
| Высокий | 1 |
| Средний | 5 |
| Низкий | 12 |
| Очень низкий | 2 |

Вывод: в экспериментальной группе не выявлено ни одного ребенка с очень высоким уровнем развития активной памяти. Значительная доля принадлежит детям с низким уровнем активной памяти – 12 детей. Высоким уровнем активной памяти обладает 1 человек, средним – 5 человек. Два ребенка обладают очень низким уровнем активной памяти.

Следующим этапом эксперимента стал обследование и анализ результатов пассивной памяти детей экспериментальной группы, проведенного с использованием методики «Выяснение пассивного словарного запаса».

Цель обследования с помощью данной методики – выявить уровень развития пассивной памяти детей с ОНР.

В ходе исследования каждого ребенка составлялся протокол обследования, образец которого представлен в Приложении 7.

Сделаем вывод о развитии пассивной памяти Наташи А. на основе представлено протокола: Наташа правильно отыскала значение 13 слов, что позволяет отнести уровень её пассивной памяти к среднему.

На основании протоколов обследования детей была составлена сводная таблица результатов (таблица 10).

Таблица 10. Уровень развития пассивной памяти экспериментальной группы, определенный по методике «Выяснение пассивного словарного запаса»

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития пассивной памяти | Количество детей |
| Очень высокий | 0 |
| Высокий | 1 |
| Средний | 14 |
| Низкий | 5 |

Таким образом, в экспериментальной группе не выявлено ни одного ребенка с очень высоким уровнем развития пассивной памяти. Высоким уровнем пассивной памяти обладает 1 человек. Значительная доля принадлежит детям со средним уровнем пассивной памяти – 14 детей. 5 детей обладают очень низким уровнем пассивной памяти.

Таким образом, в ходе эксперимента было выявлено, что уровень развития памяти детей экспериментальной группы относится в основном к низкому, независимо от вида памяти.

**3.3 Сравнительный анализ памяти дошкольников с нормальным речевым развитием и детей с общим недоразвитием речи**

Исходя из цели и гипотезы исследования проведем сравнительный анализ результатов обследования детей контрольной и экспериментальной групп с целью выявить особенности развития памяти дошкольников 5–6 лет в зависимости от речевой патологии.

Как уже отмечалось выше, контрольная группа состояла из детей без речевой патологии, экспериментальная – из детей с общим недоразвитием речи второго уровня.

Сравним результаты исследования речеслуховой памяти.

Для этого сведем показатели результатов обеих групп в одну таблицу 11 и в дальнейшем построим график.

Таблица 11. Уровень развития речеслуховой памяти детей контрольной и экспериментальной групп

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень развития речеслуховой памяти | Количество детей контрольной группы | Количество детей экспериментальной группы |
| Очень высокий | 3 | 0 |
| Высокий | 13 | 0 |
| Средний | 4 | 6 |
| Низкий | 0 | 11 |
| Очень низкий | 0 | 3 |

Отобразим полученные результаты на рисунке 1.



Рис. 1. Уровень развития речеслуховой памяти детей контрольной и экспериментальной групп

Исходя из данных таблицы 11 и рисунка 1, сделаем следующий вывод.

Уровень развития речеслуховой памяти детей контрольной и экспериментальной групп сильно отличается. Если в контрольной группе преобладает высокий уровень развития памяти, то в экспериментальной – низкий. В контрольной группе нет детишек с низким и очень низким уровнем развития речеслуховой памяти, в то время как в экспериментальной группе не обнаружено детей с очень высоким и высоким уровнем речеслуховой памяти. Таким образом, выдвинутая гипотеза о том, что у детей с общим недоразвитием речи второго уровня наблюдаются нарушения речеслуховой памяти по сравнению с памятью детей без речевых патологий подтверждается.

Сравним результаты исследования зрительной памяти. Для этого сведем показатели результатов обеих групп в одну таблицу 12 и в дальнейшем построим график.

Таблица 12. Уровень развития зрительной памяти детей контрольной и экспериментальной групп

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень развития зрительной памяти | Количество детей контрольной группы | Количество детей экспериментальной группы |
| Очень высокий | 9 | 5 |
| Высокий | 10 | 8 |
| Средний | 1 | 7 |
| Низкий | 0 | 0 |
| Очень низкий | 0 | 0 |

Отобразим полученные результаты на рисунке 2.



Рис. 2. Уровень развития зрительной памяти детей контрольной и экспериментальной групп

Исходя из данных таблицы 12 и рисунка 2, сделаем следующий вывод.

Уровень развития зрительной памяти, в отличие от речеслуховой, детей контрольной и экспериментальной групп отличается незначительно. Если в контрольной группе очень высокий уровень развития памяти наблюдается у 9 детишек, то в экспериментальной – у 5. В контрольной группе высокий уровень развития зрительной памяти наблюдается у 10 детишек, в экспериментальной – у 8. Средний уровень зрительной памяти имеют один человек в контрольной группе, и 8 детишек с экспериментальной группы. С низким и очень низким уровнем развития зрительной памяти не обнаружено детей ни с экспериментальной, ни с контрольной группы.

Таким образом, выдвинутая гипотеза о том, что у детей с общим недоразвитием речи второго уровня наблюдаются нарушения зрительной памяти по сравнению с памятью детей без речевых патологий, на наш взгляд, не подтверждается.

Сравним результаты исследования активной памяти. Для этого сведем показатели результатов обеих групп в одну таблицу и в дальнейшем построим график.

Таблица 13. Уровень развития активной памяти детей контрольной и экспериментальной групп

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень развития активной памяти | Количество детей контрольной группы, чел. | Количество детей экспериментальной группы, чел. |
| Очень высокий | 13 | 0 |
| Высокий | 7 | 1 |
| Средний | 0 | 5 |
| Низкий | 0 | 12 |
| Очень низкий | 0 | 2 |

Отобразим полученные результаты на графике (рисунке 3).



Рис. 3. Уровень развития активной памяти детей контрольной и экспериментальной групп

Исходя из данных таблицы 12 и рисунка 3, сделаем следующий вывод.

Уровень развития активной памяти детей без речевых патологий очень высокий (13 детей) и высокий (7 детей). Среди детей с ОНР выявлен один ребенок с высоким уровнем объема активной памяти, 5 детей – со средним. Наибольшее количество детей имеют низкий уровень развития активной памяти – 12 человек, и 2 ребенка обладают очень низким уровнем развития активной памяти.

Результаты позволяют сделать вывод о том, что выдвинутая гипотеза исследования о том, что у детей с общим недоразвитием речи второго уровня объем активной памяти значительно меньше по сравнению с объемом активной памяти детей без речевых патологий подтверждена.

Сравним результаты исследования пассивной памяти, для чего сведем показатели результатов обеих групп в одну таблицу (таблица 14).

Таблица 14. Уровень развития пассивной памяти детей контрольной и экспериментальной групп

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень развития пассивной памяти | Количество детей контрольной группы | Количество детей экспериментальной группы |
| Очень высокий | 10 | 0 |
| Высокий | 6 | 1 |
| Средний | 4 | 14 |
| Низкий | 0 | 5 |

Отобразим полученные результаты на графике (рисунке 4).



Рис. 4. Уровень развития пассивной памяти детей контрольной и экспериментальной групп

Исходя из данных таблицы 14 и рисунка 4, сделаем следующий вывод.

Уровень развития пассивной памяти детей контрольной и экспериментальной групп значительно отличается. Если в контрольной группе очень высокий уровень развития памяти наблюдается у 10 детишек, то в экспериментальной детей с таким уровнем не выявлено. В контрольной группе высокий уровень развития пассивной памяти наблюдается у 6 детишек, в экспериментальной – у 1. Средний уровень пассивной памяти в контрольной группе выявлен у 4 детей, в экспериментальной группе – у 14 детишек. С низким уровнем развития пассивной памяти в контрольной группе не выявлено ни одного ребенка. В экспериментальной группе с низким уровнем пассивной памяти выявлено 5 детей.

Таким образом, выдвинутая гипотеза о том, что у детей с общим недоразвитием речи второго уровня наблюдаются нарушения пассивной памяти по сравнению с памятью детей без речевых патологий подтверждается.

Таким образом, исследуя уровень развития памяти мы пришли к следующим выводам:

1. Развитие речеслуховой памяти детей без речевых патологий находится на высоком уровне. Уровень развития речеслуховой памяти у детей с общим недоразвитием речи в основном низкий. У детей без речевых патологий низкий и очень низкий уровень развития речеслуховой памяти не обнаружено, в то время как среди детей с ОНР не выявлено детей с высоким и высоким уровнем речеслуховой памяти.

2. Уровень развития зрительной памяти детей без речевых патологий и детей с ОНР отличается незначительно. Очень высокий уровень развития зрительной памяти наблюдается как у детей без речевых патологий (9 чел.), так и у детей с ОНР (5 человек) Высокий уровень развития зрительной памяти наблюдается у 10 детей без речевых патологий и у 8 детей с ОНР. Средний уровень зрительной памяти имеют 1 ребенок в контрольной группе, и 8 детей в экспериментальной группе. С низким и очень низким уровнем развития зрительной памяти детей не выявлено.

3. Уровень развития активной памяти детей без речевых патологий очень высокий (13 детей) и высокий (7 детей). Уровень развития активной памяти детей с ОНР в основном низкий – выявлено 12 человек. 2 ребенка обладают очень низким уровнем развития активной памяти; один – высоким, 5 детей – средним.

4. Уровень развития пассивной памяти детей контрольной и экспериментальной групп значительно отличается. Очень высоким уровнем развития пассивной памяти обладают 10 детей без речевых патологий, то среди детей с ОНР такой уровень не выявлен. Высоким уровень развития пассивной памяти обладают 6 детей без речевых патологий и 1 ребенок – с ОНР. В основном дети с ОНР обладают средним уровнем пассивной памяти – 14 детей и низким уровнем – 5 детей. Детей без речевых патологий с низким уровнем развития пассивной памяти не выявлено.

**4. Методические рекомендации по развитию памяти у детей с общим недоразвитием речи**

При разработке методических рекомендаций по развитию памяти детей, имеющих общее недоразвитие речи, учитывалось, что только комплексное воздействие способно помочь достичь хороших результатов, так как нарушения речи и памяти имеет тесную связь с развитием познавательных процессов.

При работе с детьми с общим недоразвитием речи учитываются особенности каждого ребенка (снижение объема памяти, внимания, восприятия, разный уровень речевого развития, личностные трудности, наличие возможностей). В группе есть дети как слегка отстающие от сверстников, так и несколько опережающие развитие своих сверстников.

Поэтому основной принцип работы по формированию произносительных навыков у детей, используемый нами при разработке методических рекомендаций – принцип индивидуального подхода, при этом не исключается и подгрупповая форма организации занятий, особенно на этапе подготовки артикуляционного аппарата и автоматизации звука в связной речи.

Второй важный принцип – использование компенсаторных возможностей ребенка, опора на сохранные звенья (подключение зрительного, слухового и тактильного анализаторов).

Третий принцип – рациональный подбор материала, используемого на коррекционных занятиях. Каждое занятие должно носить эмоциональный, развивающий и по возможности воспитывающий характер, быть оптимально интенсивным. Развиваться должна не только речь, но и интеллект.

Развивающее обучение проводится с учетом индивидуальности каждого и «зоны ближайшего развития». В процессе обучения формируются не только знания, умения, навыки, но и личностные особенности: самостоятельность, свобода поведения, самооценка, инициативность.

Для развития зрительной памяти детей мы предлагаем использовать систему развития памяти, разработанную И.Ю. Матюгиной и Е.И. Чакаберия [23]. Она открывает широкие возможности для коррекции отклонений в психическом развитии, базируясь на представлении о сложной и активной природе процессов запоминания, опирающихся у человека на целый ряд совместно работающих аппаратов коры головного мозга, каждый из которых вносит свой специфический вклад в организацию этих процессов.

Система состоит из 20 игр, развивающих образное мышление, воображение, зрительную, автобиографическую память, память на соощущения. Она представляет собой адаптированный для детей дошкольного возраста вариант игр, цель которых – развитие зрительной памяти у детей с речевыми нарушениями на комплексных логопедических занятиях.

Приведем некоторые игры из данного комплекса, адаптированные к работе с детьми ОНР второго уровня с учетом полученных в ходе исследования результатов.

Игра 1. «Найди отличия»

ЦЕЛИ

• автоматизировать звук [л] в словах;

• развивать зрительное восприятие, зрительную память;

• развивать мелкую моторику;

• формировать навыки самооценки.

ОБОРУДОВАНИЕ

Две сюжетные картинки, отличающиеся отсутствием на одной из них шести предметов, со звуком [л] в названии: булка, палка, иголки, метла, лопатка, стрелка; шесть карточек с этими же предметами; цветные карандаши; шесть белых карточек; три квадрата – фишки для самооценки красного и синего цвета.

Инструкция для ребенка:

1. Посмотри очень внимательно на картинку – 30–50 с.

2. Теперь посмотри на вторую картинку (первая закрывается) и определи, чем она отличается от предыдущей. Чего на ней не хватает?

3. На белых карточках нарисуй предметы, которые отсутствуют на второй картинке. Предметов столько, сколько карточек.

4. Нарисовал? А вот правильный ответ – на этих карточках нарисованы недостающие предметы. Сравни их со своими. Это легко сделать, разложив картинки по парам.

5. Посчитай, сколько у тебя ошибок. Если все правильно, можно оценить работу на отлично красной фишкой. Если половина или больше нарисовано правильно – синей фишкой. Это хороший результат. Если меньше трех – не очень хорошо.

6. Назови нарисованные предметы правильно, четко проговаривая звук [л].

7. Определи, твердый или мягкий звук ты произнес.

8. Определи место звука в слове – начало, середина или конец.

Для каждого звука разработан свой вариант сюжетных картинок.

Игра 2. «Непослушный щенок»

ЦЕЛИ

• автоматизировать шипящие звуки в словах;

• развивать зрительное восприятие и зрительную память;  
• учить ориентироваться на листе бумаги;

• развивать мелкую моторику;

• формировать навыки самооценки;

• обучать составлению рассказа.

ОБОРУДОВАНИЕ

Две картинки с изображением стола, накрытого скатертью, на одной из которых различные предметы: чашка, чайник, очки, ложка, шоколад, книжка, кувшин, на другой предметы на столе отсутствуют; нарисованный и вырезанный по контуру щенок; семь пронумерованных карточек с предметами: чашка, чайник, очки, ложка, шоколад, кувшин, книжка; цветные карандаши; фишки красного и синего цвета.

Инструкция для ребенка

1. Внимательно посмотри на картинку – 10–20 с. Запомни, какие предметы ты видишь на нарисованном столе. Где они расположены? Посмотри, что стоит ближе к тебе, что дальше, что с краю, что посередине.

2. На другой картинке (первая закрывается) ты видишь, как щенок Бобик стаскивает скатерть со стола. Вспомни, какие предметы стояли на столе, и представь, в какой последовательности они упадут.

3. Нарисуй «падающие» предметы в той последовательности, в которой они упадут со стола.

4. Сравни свои рисунки с правильными ответами-рисунками. Обращай внимание на цифру. Если карточка осталась незаполненной – это ошибка.

5. Посчитай свои ошибки и оцени свою работу фишками: красная – отлично, ни одной ошибки нет; если 1–2 ошибки – хорошо – синяя фишка; если половина ошибок или больше – можно не оценивать.

6. Назови предметы, правильно произнося все шипящие звуки.  
7. Определи, какой шипящий звук есть в названии предмета и где он находится – в начале слова, в середине или в конце.

8. Придумай рассказ под названием «Непослушный щенок».

Игра 3.

«Тактильные ощущения»

ЦЕЛИ

• автоматизировать шипящие и свистящие звуки;

• развивать зрительное восприятие и зрительную память;

• учить запоминать при помощи «тактильных» представлений;

• развивать мелкую моторику;

• формировать навыки самооценки.

ОБОРУДОВАНИЕ

Два рисунка ванной комнаты, на одном из которых семь предметов переставлены местами: носки, щетка, зубная паста, мочалка, порошок, шампунь и мусор в совочке; семь предметных картинок, семь чистых квадратов такого же размера; цветные карандаши; фишки красного и синего цвета.

Инструкция для ребенка

1. Посмотри на картинку. Как называется эта комната? Здесь есть различные предметы: легкие и тяжелые, мокрые и сухие, гладкие и шероховатые, теплые и холодные. Представь, что ты находишься в этой комнате и дотрагиваешься до каждого из этих предметов. Дотронулся? Закрываем картинку.

2. Вот другая картинка. Посмотри и определи, чем она отличается от предыдущей. Какие предметы переставлены местами? Тебе будет легче ответить, если вспомнишь, что ты находился в комнате и дотрагивался до предметов.

3. Нарисуй эти предметы на карточках. Посчитай, сколько их.

4. Сравни свои рисунки с рисунками-ответами.

5. Если клетка осталась незаполненной – это ошибка. Если предмет назван неправильно – это тоже ошибка.

6. Назови нарисованные предметы правильно.

7. Определи, шипящий или свистящий звук ты слышишь, когда произносишь слово.

8. Составь рассказ-описание ванной комнаты.

Игра 4. «Фотография»

ЦЕЛИ

• автоматизировать шипящие звуки в речи;

• развивать зрительное восприятие методом «фотографии»;

• развивать мелкую моторику.

ОБОРУДОВАНИЕ

Счетные палочки (не более 10 шт.); кукла Знайка; лист бумаги.

Инструкция для ребенка

1. Для этой игры нам нужны палочки. Сейчас мы бросим их на стол. У тебя мало времени, чтобы посмотреть на них. Досчитаем до трех, и я их накрою листом бумаги. Это условие игры. Ты должен сказать, сколько палочек на столе.

2. Вот как это получается у Знайки: «Когда бросают палочки на стол, а затем быстро накрывают, я не успеваю их сосчитать. Поэтому я как бы пытаюсь их сфотографировать. Я бросаю взгляд на стол и закрываю глаза… Через некоторое время появляется снимок перед глазами. На этом снимке я вижу палочки и считаю их».

3. Твои возможные ответы:

– «фотографию» не видишь, гадаешь, сколько было палочек;

– возникает «фотография», по которой ты можешь сосчитать, сколько было палочек на столе;

– сразу появляется ответ – число палочек.

4. Если не получилось – не огорчайся. Здесь нужна тренировка. Возможно, тебе помешало слишком сильное желание быстро увидеть ответ.

5. Как ты оценишь свою работу? Почему?

Игра 5. «Хорошее настроение»

ЦЕЛИ

• обучать умению составлять рассказ;

• совершенствовать звукопроизношение;

• обогащать словарный запас;

• развивать память и воображение.

ОБОРУДОВАНИЕ

Полоска бумаги, разделенная на девять клеточек; девять значков-символов (круг, квадрат, звезда, нотка, змейка, молния, снежинка, капля и т.д.) на карточках.

Инструкция для ребенка

Перед тобой девять значков. Ты уже знаешь, что при «оживлении» значки могут превращаться в яркие картинки. Они могут быть твоими воспоминаниями, приятными или не очень, веселыми или грустными.

Картинок может быть много на один значок, потому что в нашей памяти отложилось очень много всего.

Разложи в клеточках значки в таком порядке: от самого неприятного до самого приятного. И плохое настроение сразу улетучится, а останется только хорошее.  
Игра может использоваться в конце занятия как психогимнастика.

Приведенная методика развития зрительной памяти, адаптированная к детям дошкольного возраста с речевыми нарушениями второго уровня, помогает добиться высокой результативности коррекционного процесса, подготовить к обучению в школе и предотвратить возникновение дислексии и дисграфии.

Для развития активной и пассивной памяти детей с ОНР мы разработали специальные логопедические занятия на основе разработок Л.М. Житниковой [13] и Т.П. Зинченко [14]. Предложенная нами структура занятий основана на специфических и дидактических принципах, принятых в логопедии.

Раскроем сущность каждой части занятия и вариативность используемых заданий на примере конкретного занятия.

### Логопедическое занятие с детьми.

**Тема:** «Почитаем, поиграем»

**Цели:**

* Активизация активной и пассивной памяти, совершенствование поиска слов, перевода слова из пассивного в активный словарь.
* Расширение объема словаря через развитие ассоциативного и логического мышления.
* Развитие речевой активности детей.
* Воспитание интереса к наблюдению за словом.

**Оборудование:** Макет книги, книжки – малышки, свиток, карандаши, мел.

**Словарь:** книга, буриме, рифма, свиток.

ХОД ЗАНЯТИЯ

**I. Оргмомент**

Оргмомент, или начало занятия, должно быть непродолжительным и занимать не более 2–3 минут. Для детей важно то, как педагог встретит их, какие слова произнесет. Слова: «Здравствуйте, дети! Я рада встрече с вами! Надеюсь, сегодня вы порадуете меня. Вижу, сегодня у вас блестят глазки, я уже читаю в них ваши умные мысли», – придадут детям уверенность в себе и желание порадовать педагога.

После приветствия можно предложить детям отгадать загадки:

1. «Неживой живого учит» (Это – книга)
2. «Эта слоеная лепешка и глупым даст ума немножко» (Это – книга)
3. «Не дерево, а с листочками, не рубашка, а сшита, не человек, а рассказывает» (Это – книга)

**II. Введение в тему**

– Книги появились давно. Их писали на бересте. Береста – это кора деревьев. Скручивали ее в форме трубочки – свитка. Слово «книга» в переводе и есть свиток (показывается свиток). А сейчас книги бумажные. Вы любите рассматривать книги? А слушать, когда читают родители? Сегодня мы встретимся с новой книгой (вносится большой макет книги).

– Эта книга бумажная, самая обыкновенная. А из нее сказки бегут, загадки… В ней много всего прячется. Посмотрим!

Дети читают название: «Почитаем, поиграем».

**Логопед:**

Всему название дано – и зверю и предмету.

Вещей вокруг полным-полно, а безымянных нету!

И все, что может видеть глаз – над нами и под нами –

И все, что в памяти у нас, означено словами.

**Первая страница книги. Игра «Что подойдет?»**

Прочитать и подобрать нужное слово:

|  |  |
| --- | --- |
| палец – кольцо ухо – … | машина – колесо самолет – … |

**Вторая страница книги**

**Логопед:**

А нам сейчас пришел черед

Сыграть в игру «Наоборот»

Скажу я слово «высоко»,

А ты ответишь «низко».

Скажу я слово «далеко»,

А ты ответишь … «близко»

Дети читают слова и придумывают к ним антонимы, затем составляют предложения с каждой парой слов.

– Что может быть одновременно сухим и мокрым? Горячим и холодным? и т.д.

**Третья страница книги. Игра «Чем похожи?»**

А) Дети рассматривают две картинки «муравей» и «грузовик».

– Сравнить эти предметы. (Общее и различное)

Б) Закончить предложение:

«Если бы я был муравьем…»

**III. Физ минутка**

**Четвертая страница книги. Игра «Сочиняем стихи»**

Дети переворачивают страницы книги и читают слово «БУРИМЕ»

**Логопед:**

**Буриме** – французское слово. Это сочинение стихов на заданную рифму.

**Рифма** – это когда окончания слов совпадают или звучат складно.

А) Дети называют картинки, затем читают слова и подбирают рифмующиеся: картинка – слово.

Б) Вместе сочиняют стихи на составленные рифмы.

**Пятая страница книги. Игра: «Сказка для слоненка»**

На странице книги изображен грустный слоненок. Чтобы «развеселить» его, дети должны придумать веселую сказку, где все слова начинаются со звука «С». Логопед записывает придуманные предложения на страницу книги.

**Шестая страница книги. Игра «В мире животных».**

А) Дети рассматривают картинки животных. Читают слова – признаки и соединяют карандашом картинку и подходящее слово: лиса – хитрая, заяц – трусливый…

Б) Жестом, мимикой, движением раскрывают значения слов: злой, хитрая, трусливый…

В) Подбор синонимов к словам злой – сердитый, трусливый – боязливый…

**Седьмая страница книги. Игра: «Подарки для кошки»**

Дети придумывают слова – признаки, а логопед рисует на странице книги цепочку, каждое звено которой соответствует придуманному слову:

– Кошка какая? (Пушистая, серая, мягкая)

– А что еще может быть мягким? (Вата, снег, волосы)

– А волосы какие? (Длинные, пушистые, чистые)

– А что еще может быть чистым?. и т.д.

Получается цепочка «в подарок» кошке, изображенной на странице книги.

**Логопед:**

Вот и закончилась игра…

Нам книгу закрывать пора.

Мы все надеемся, что с ней

Ты стал немножечко умней.

Узнал ты много слов смешных

И много всяких всячин!

И если ты запомнил их,

Не зря твой день потрачен.

Книга закрывается. Дети получают в подарок книжки – малышки с загадками.

**IV. Итог**

Проведение занятий, предназначенных для повышения уровня активной и пассивной памяти, повышается речевая активность детей, развиваются и совершенствуются навыки связной речи, активизируются и восстанавливаются все психические процессы, развивается эмоционально – волевая сфера детей.

Итак, при разработке методических рекомендаций по развитию памяти детей, имеющих общее недоразвитие речи, учитывалось, что только комплексное воздействие (развитие словаря, дыхания, мышления, внимания и т.д.) способно помочь достичь хороших результатов, так как нарушения речи и памяти имеет тесную связь с развитием познавательных процессов; учитывались особенности каждого ребенка.

Для развития зрительной памяти детей были предложены упражнения, разработанные на основе системы развития памяти И.Ю. Матюгиной и Е.И. Чакаберия, адаптированные нами к детям дошкольного возраста с речевыми нарушениями второго уровня. Применение данных упражнений помогает добиться высокой результативности коррекционного процесса, подготовить к обучению в школе и предотвратить возникновение дислексии и дисграфии.

Для развития активной и пассивной памяти детей с ОНР были разработали специальные логопедические занятия. В работе приведен пример конкретного занятия. Проведение занятий, предназначенных для повышения уровня активной и пассивной памяти, повышается речевая активность детей, развиваются и совершенствуются навыки связной речи, активизируются и восстанавливаются все психические процессы, развивается эмоционально – волевая сфера детей.

**Заключение**

Цель настоящего исследования заключалась в определении отклонений развития памяти у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по сравнению с детьми без речевого нарушения

Актуальность исследования обусловлена тем, проблема особенностей развития памяти дошкольников с общим недоразвитием речи недостаточно рассмотрена учеными и требует для своего разрешения использование научных методов, уточнения теоретических и практических предположений.

Память есть запечатление (запись), сохранение и воспроизведение следов прежнего опыта, дающего человеку возможность накопить информацию и иметь дело со следами прежнего опыта, после того как вызвавшие их явления исчезли. Осмысленное запоминание начинает развиваться у детей с появлением у них речи и в последующем все более совершенствуется, как в связи с дальнейшим развитием речи, так и по мере накопления жизненного опыта, в связи с чем особенности памяти и закономерности ее развития не могут проходить без учета своеобразия речевого развития.

В ходе исследования сравнивались уровни развития речеслуховой, зрительной, активной и пассивной памяти детей без речевых нарушений (контрольная группа) и детей с ОНР (экспериментальная группа).

Результаты обследования показали следующее.

Уровень развития речеслуховой памяти детей контрольной и экспериментальной групп сильно отличается. Если в контрольной группе преобладает высокий уровень развития памяти, то в экспериментальной – низкий. В контрольной группе нет детишек с низким и очень низким уровнем развития речеслуховой памяти, в то время как в экспериментальной группе не обнаружено детей с очень высоким и высоким уровнем речеслуховой памяти.

Таким образом, выдвинутая гипотеза о том, что у детей с общим недоразвитием речи второго уровня наблюдаются нарушения речеслуховой памяти по сравнению с памятью детей без речевых патологий подтверждается.

Уровень развития зрительной памяти, в отличие от речеслуховой, детей контрольной и экспериментальной групп отличается незначительно. Если в контрольной группе очень высокий уровень развития памяти наблюдается у 9 детей, то в экспериментальной – у 5. В контрольной группе высокий уровень развития зрительной памяти наблюдается у 10 детишек, в экспериментальной – у 8. Средний уровень зрительной памяти имеют один человек в контрольной группе, и 8 детей с экспериментальной группы. С низким и очень низким уровнем развития зрительной памяти не обнаружено детей ни с экспериментальной, ни с контрольной группы.

Таким образом, выдвинутая гипотеза о том, что у детей с общим недоразвитием речи второго уровня наблюдаются нарушения зрительной памяти по сравнению с памятью детей без речевых патологий, на наш взгляд, не подтверждается.

Уровень развития активной памяти детей контрольной и экспериментальной групп отличается значительно. Если в контрольной группе очень высокий уровень развития памяти наблюдается у 13 детей, то в экспериментальной детей с таким уровнем не выявлено. В контрольной группе высокий уровень развития активной памяти наблюдается у 7 детей, в экспериментальной – у 1. Средний уровень активной памяти в контрольной группе не выявлен, в экспериментальной группе выявлен у 5 детей. С низким и очень низким уровнем развития активной памяти в контрольной группе не выявлено ни одного ребенка. В экспериментальной группе с низким уровнем активной памяти выявлено 12 детей, с очень низким – 2 ребенка.

Таким образом, выдвинутая гипотеза о том, что у детей с общим недоразвитием речи второго уровня наблюдаются нарушения активной памяти по сравнению с памятью детей без речевых патологий подтверждается.

Уровень развития пассивной памяти детей контрольной и экспериментальной групп значительно отличается. Если в контрольной группе очень высокий уровень развития памяти наблюдается у 10 детей, то в экспериментальной детей с таким уровнем не выявлено. В контрольной группе высокий уровень развития пассивной памяти наблюдается у 6 детей, в экспериментальной – у 1. Средний уровень пассивной памяти в контрольной группе выявлен у 4 детей, в экспериментальной группе – у 14 детей. С низким уровнем развития пассивной памяти в контрольной группе не выявлено ни одного ребенка. В экспериментальной группе с низким уровнем пассивной памяти выявлено 5 детей.

Таким образом, выдвинутая гипотеза о том, что у детей с общим недоразвитием речи второго уровня наблюдаются нарушения пассивной памяти по сравнению с памятью детей без речевых патологий подтверждается.

Таким образом, исследуя уровень развития памяти четырёх видов – речеслуховой, зрительной, активной и пассивной, мы пришли к следующему выводу: у детей с общим недоразвитием речи второго уровня наблюдаются нарушения речеслуховой, активной и пассивной памяти по сравнению с памятью детей без речевых патологий. Значительных отличий в уровне развития зрительной памяти в ходе эксперимента выявлено не было.

При разработке методических рекомендаций по развитию памяти детей, имеющих общее недоразвитие речи, учитывалось, что только комплексное воздействие (развитие словаря, дыхания, мышления, внимания и т.д.) способно помочь достичь хороших результатов, так как нарушения речи и памяти имеет тесную связь с развитием познавательных процессов; учитывались особенности каждого ребенка.

Для развития зрительной памяти детей были предложены упражнения, разработанные на основе системы развития памяти И.Ю. Матюгиной и Е.И. Чакаберия, адаптированные нами к детям дошкольного возраста с речевыми нарушениями второго уровня. Применение данных упражнений помогает добиться высокой результативности коррекционного процесса, подготовить к обучению в школе и предотвратить возникновение дислексии и дисграфии.

Для развития активной и пассивной памяти детей с ОНР были разработали специальные логопедические занятия. Проведение занятий, предназначенных для повышения уровня активной и пассивной памяти, повышается речевая активность детей, развиваются и совершенствуются навыки связной речи, активизируются и восстанавливаются все психические процессы, развивается эмоционально – волевая сфера детей.

**Список литературы**

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер. 2001. – 288 с.

2. Альманах психологических тестов. – М.: Союзиздат, 1995 – 812 с.

3. Бадалян Л., Миронов А. Память и нервно-психическое развитие/ /Дошкольное воспитание. – 1976. – №4. – С. 23–31.

4. Блонский П.П. Память и мышление. – Изд. 2. – М.: Норма,   
2007. – 208 с.

5. Блонский П.П. Психология младшего школьника: Избранные труды. – СПб.: Питер, 2001. – 341 с.

6. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессовю – М.: Смысл, 1998. – 685 с. C. 296–368.

7. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

8. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6т. – М., 1984. – 961 с.

9. Гайда В.К., Захаров С.П. Психологическое тестирование: Учеб. пособие. – Л., 1982.

10. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от 3 до 5 лет: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2006. – 96 с.

11. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности дошкольников. – М., 1988.

## 12. Жане П. Эволюция памяти и понятие времени: Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / Под. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. М.: Союзиздат, 1979. – 264 с.

13. Житникова Л.М. Учим детей запоминать. – Изд. 3-е, доп. – М.: Союзиздат, 1985. – 379 с.

14. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. – М.: Норма, 1991. – 83 с.  
15. Истомина З.М Развитие памяти: Учебно-методическое пособие. – М.: Союзиздат, 1978. – 345 с.

16. Калягин В.А. Логопсихология / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 320 с. 111

17. Клацки Р. Память человека: структура и процессы. М., 1978. – С. 50.

18. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя. – Москва: Просвещение, 1988. – С. 134–139.

19. Лебедева С.О. О возможностях развития образной памяти // Дошкольное воспитание. – 1985. – №8. – С. 52–54.

20. Левина Р.Е. Избранные труды. – М., 1965.

21. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии – СПб.: Питер, 2006. – 320 с.

22. Люблинская А.А. Очерки психического развития ребенка // М.: Издательство Академии пед. наук. РСФСР. –547 с. Мухина В.С. Детская психология. – М., 1999.

23. Матюгина И.Ю., Чакаберий Е.И. Зрительная память. М., Союзиздат, 1993. – 134 с.

24. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста. / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М., 1988.

25. Пиаже Ж. Характер объяснения в психологии и психофизический параллелизм. В кн.: Экпериментальная психология / Под ред. П. Фресса и Ж. Пиаже, М.: Прогресс, 1966, Вып. I, II. С. 185–189.

26. Рошка Г. Что и почему запоминает ребенок // Дошкольное воспитание. – 1986. – №3. – С. 30–33.

27. Трошихина Ю.Г., Гизатулина Д.Х. Развитие кратковременной памяти у детей раннего возраста // Вопросы психологии. – 1979. – №4. – С. 127–130.

28. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для уч-ся СПУЗ. –

М.: «Академия», 1996. – 336 с.

29. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. М., Союзиздат, 1989. – 339 с.