

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Н И У « Б е л Г У »)**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА
ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование (профиль «Логопедия»)
5 курса группы 02021053
Короплясовой Ольги Викторовны**

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Годовникова Л.В.

БЕЛГОРОД 2016

Содержание

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы вопроса развития памяти младших школьников с общим недоразвитием речи.....	8
1. 1. Понятие памяти, её развитие в онтогенезе.....	8
1.2. Особенности памяти у младших школьников с общим недоразвитием речи	22
1.3. Современное состояние вопроса развития памяти младших школьников с ОНР на логопедических занятиях.....	31
Глава 2. Организация работы по развитию памяти у детей младшего школьного возраста с онр.....	45
2.1. Организация и результаты констатирующего эксперимента	45
2.2. Содержание коррекционно-педагогической работы по развитию памяти младших школьников с ОНР	56
2.3. Анализ результатов контрольного эксперимента по развитию памяти у младших школьников	62
Заключение	67
Список литературы	70
Приложения	Ошибка! Закладка не определена.

ВВЕДЕНИЕ

Значимость младшего школьного возраста для воспитания, коррекции и компенсации отклонений в развитии детей неоспорима. Исследованиями в области специальной 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 школьных образовательных учреждений. Построение новых стратегий развития личности ребенка предполагает тщательное исследование закономерностей всех психологических процессов, включая память, на раннем этапе развития ребенка.

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 [4, с. 625] 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-предикат-объект. Чем объемнее информация, тем труднее она усваивается и воспроизводится в речи».

Ж. Пиаже [4, с. 561] 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 её структуру, генез, взаимодействие с другими психическими функциями (П.П. Блонский [1], Л.С. Выготский [5], П. Жане [8], З.М. Истомина [11], О.С. Лебедева [14], А.Р. Лурия [16]), проблема развития памяти детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи недостаточно разработана, что также подтверждает актуальность настоящего исследования.

Проблема исследования: совершенствование коррекционно-педагогической работы по развитию памяти младших школьников с ОНР.

Цель исследования – разработать содержание коррекционно-педагогической работы по развитию памяти младших школьников с ОНР.

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

Предмет исследования – коррекционно-педагогическая работа по развитию памяти младших школьников с ОНР.

В соответствии с целью выделяются следующие **задачи** исследования:

1. Изучение логопедической, лингвистической, психолингвистической и методической литературы по проблеме исследования.
2. Определить особенности развития памяти у младших школьников с ОНР.
3. Провести эмпирическое исследование содержания коррекционно-педагогической работы по развитию памяти у младших школьников с ОНР.

Гипотеза исследования: коррекционно-педагогическая работа с детьми младшего школьного возраста с ОНР будет эффективной при следующих условиях:

- проведение логопедических занятий с учетом индивидуальных особенностей детей;
- включение в работу логопеда тренингов и специальных упражнений по развитию слуховой, образной и зрительной памяти;
- участие родителей в коррекционно-педагогической работе с учетом рекомендаций.

Эмпирическая база исследования: МБОУ СОШ №31 г. Белгород. В исследовании приняли участие 10 учащихся 1 классов с ОНР.

Методы исследования:

- 1) изучение и анализ научной литературы;
- 2) анализ логопедической документации;
- 3) исследование текстового материала с целью определения потенциальных возможностей развития памяти детей с ОНР.;
- 4) наблюдение за деятельностью младших школьников с ОНР.

Методики исследования:

1. Методика «10 слов» А.Р. Лурия.
2. Методика "Долговременная память" А.Р. Лурия
3. Методики парных ассоциаций «Запомни пару»
4. Качественный анализ (по И.Ю. Левченко, Н.А. Киселевой).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОПРОСА РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1. 1. Понятие памяти, её развитие в онтогенезе

Наш психический мир многообразен и разносторонен. Благодаря высокому уровню развития нашей психики мы многое можем и многое умеем. В свою очередь, психическое развитие возможно потому, что мы сохраняем приобретенный опыт и знания. Все, что мы узнаем, каждое наше переживание, впечатление или движение оставляют в нашей памяти известный след, который может сохраняться достаточно длительное время и при соответствующих условиях проявляться вновь и становиться предметом сознания. Поэтому под памятью Маклаков А. понимает запечатление, сохранение, последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта. Именно благодаря памяти человек в состоянии накапливать информацию, не теряя прежних знаний и навыков. Следует отметить, что память занимает особое место среди психических познавательных процессов. Многими исследователями память характеризуется как «сквозной» процесс, обеспечивающий преемственность психических процессов и объединяющий все познавательные процессы в единое целое.

Как протекают мнемические процессы? К примеру, когда мы видим предмет, который раньше уже воспринимали, мы узнаем его. Предмет нам кажется знакомым, известным. Сознание того, что воспринимаемый в данный момент предмет или явление воспринимались в прошлом, называется *узнаванием*[56, с. 16].

При этом мы можем не только узнавать предметы. Мы можем вызвать в нашем сознании образ предмета, который в данный момент мы не воспринимаем, но воспринимали его раньше. Этот процесс — процесс

воссоздания образа предмета, воспринимаемого нами ранее, но не воспринимаемого в данный момент, называется *воспроизведением*. Воспроизводятся не только воспринимаемые в прошлом предметы, но и наши мысли, переживания, желания, фантазии и т. д.

Необходимой предпосылкой узнавания и воспроизведения является *запечатление*, или запоминание, того, что было воспринято, а также его последующее сохранение[20].

Таким образом, *память* — это сложный психический процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом. Память необходима человеку, — она позволяет ему накапливать, сохранять и впоследствии использовать личный жизненный опыт, в ней хранятся знания и навыки. Перед психологической наукой стоит ряд сложных задач, связанных с изучением процессов памяти: изучение того, как запечатлеваются следы, каковы физиологические механизмы этого процесса, какие условия содействуют этому запечатлению, каковы его границы, какие приемы могут позволить расширить объем запечатленного материала. Помимо этого существуют и другие вопросы, на которые необходимо дать ответ. Например, как долго могут храниться эти следы, каковы механизмы сохранения следов на короткие и длинные отрезки времени, каковы те изменения, которые претерпевают следы памяти, находящиеся в скрытом (латентном) состоянии и как эти изменения влияют на протекание познавательных процессов человека[6, с. 37].

Память, как и любой другой познавательный психический процесс, обладает определенными характеристиками. Основными характеристиками памяти являются: объем, быстрота запечатления, точность воспроизведения, длительность сохранения, готовность к использованию сохраненной информации.

Объем памяти — это важнейшая интегральная характеристика памяти, которая характеризует возможности запоминания и сохранения информации.

Говоря об объеме памяти, в качестве показателя используют количество запомненных единиц информации.

Такой параметр, как быстрота воспроизведения, характеризует способность человека использовать в практической деятельности имеющуюся у него информацию. Как правило, встречаясь с необходимостью решить какую-либо задачу или проблему, человек обращается к информации, которая хранится в памяти [43, с. 69]. При этом одни люди достаточно легко используют свои «информационные запасы», а другие, наоборот, испытывают серьезные затруднения при попытке воспроизвести информацию, необходимую для решения даже знакомой задачи.

Другая характеристика памяти — точность воспроизведения. Эта характеристика отражает способность человека точно сохранять, а самое главное, точно воспроизводить запечатленную в памяти информацию. В процессе сохранения в памяти часть информации утрачивается, а часть — искажается, и при воспроизведении этой информации человек может допускать ошибки. Поэтому точность воспроизведения является весьма значимой характеристикой памяти[1].

Важнейшей характеристикой памяти является длительность, она отражает способность человека удерживать определенное время необходимую информацию. Очень часто на практике мы сталкиваемся с тем, что человек запомнил необходимую информацию, но не может её сохранить в течение необходимого времени. К примеру, человек готовится к экзамену. Запоминает одну учебную тему, а когда начинает учить следующую, то вдруг обнаруживает, что не помнит то, что учил перед этим. Иногда бывает по-другому. Человек запомнил всю необходимую информацию, но когда потребовалось её воспроизвести, то он не смог этого сделать. При этом спустя некоторое время он с удивлением отмечает, что помнит все, что сумел выучить. В данном случае речь идет о другой характеристике памяти — готовности воспроизвести запечатленную в памяти информацию.

Как мы уже отмечали, память — это сложный психический процесс, который объединяет целый ряд психических процессов. Перечисленные характеристики памяти в той или иной степени присущи всем процессам, которые объединяет понятие «память». Знакомство с основными механизмами и процессами памяти мы начнем с запоминания.

Запоминание — это процесс запечатления и последующего сохранения воспринятой информации. По степени активности протекания этого процесса принято выделять два вида запоминания: непреднамеренное (или произвольное) и преднамеренное (или произвольное).

Непреднамеренное запоминание — это запоминание без заранее поставленной цели, без использования каких-либо приемов и проявления волевых усилий. Это простое запечатление того, что воздействовало на нас и сохранило некоторый след от возбуждения в коре головного мозга. Например, после прогулки по лесу или после посещения театра мы можем вспомнить многое из того, что увидели, хотя специально не ставили себе задачу на запоминание.[41, с. 51]

В принципе, каждый процесс, происходящий в коре мозга вследствие воздействия внешнего раздражителя, оставляет после себя следы, хотя степень их прочности бывает различна. Лучше всего запоминается то, что имеет жизненно важное значение для человека: все, что связано с его интересами и потребностями, с целями и задачами его деятельности. Поэтому даже произвольное запоминание, в определенном смысле, носит избирательный характер и определяется нашим отношением к окружающему.

В отличие от произвольного запоминания произвольное (или преднамеренное) запоминание характеризуется тем, что человек ставит перед собой определенную цель — запомнить некую информацию — и использует специальные приемы запоминания. Произвольное запоминание представляет собой особую и сложную умственную деятельность, подчиненную задаче запомнить. Кроме того, произвольное запоминание включает в себя

разнообразные действия, выполняемые для того, чтобы лучше достичь поставленной цели. К таким действиям, или способам запоминания материала, относится заучивание, суть которого заключается в многократном повторении учебного материала до полного и безошибочного его запоминания. К примеру, заучиваются стихи, определения, законы, формулы, исторические даты и т. д. Следует отметить, что при прочих равных условиях произвольное запоминание заметно продуктивнее непреднамеренного запоминания[15, с. 64].

Главная особенность преднамеренного запоминания — это проявление волевых усилий в виде постановки задачи на запоминание. Многократное повторение позволяет надежно и прочно запомнить материал, во много раз превышающий объем индивидуальной кратковременной памяти. Многие из того, что воспринимается в жизни большое число раз, не запоминается нами, если не стоит задача запомнить. Но если поставить перед собой эту задачу и выполнить все необходимые для её реализации действия, запоминание протекает с относительно большим успехом и оказывается достаточно прочным. Иллюстрируя важность постановки задачи на заучивание, А. А. Смирнов приводит в качестве примера случай, происшедший с югославским психологом П. Радосавлевичем. Он проводил эксперимент с человеком, который плохо понимал язык, на котором проводился эксперимент. Суть данного эксперимента состояла в заучивании бессмысленных слогов. Обычно, чтобы их запомнить, требовалось несколько повторений. В этот же раз испытуемый читал их 20, 30, 40 и, наконец, 46 раз, но не давал экспериментатору сигнал, что их запомнил. Когда же психолог попросил повторить прочитанный ряд наизусть, удивленный испытуемый, не понявший из-за недостаточного знания языка цели эксперимента, воскликнул: «Как? Так я должен его заучить наизусть?» После чего он еще шесть раз прочитал указанный ему ряд слогов и безошибочно повторил его[14, с. 37].

Следовательно, для того чтобы запомнить как можно лучше, надо обязательно ставить цель — не только воспринять и понять материал, но и действительно запомнить его.

Запоминание, включенное в какую-нибудь деятельность, оказывается наиболее эффективным, поскольку оказывается в зависимости от деятельности, в ходе которой оно совершается[40, с. 42].

Извлечение материала из памяти осуществляется с помощью двух процессов — воспроизведения и узнавания. Воспроизведение — это процесс воссоздания образа предмета, воспринимаемого нами ранее, но не воспринимаемого в данный момент. Воспроизведение отличается от восприятия тем, что оно осуществляется после него и вне его. Таким образом, физиологической основой воспроизведения является возобновление нервных связей, образовавшихся ранее при восприятии предметов и явлений.

Как и запоминание, воспроизведение может быть непреднамеренным (непроизвольным) и преднамеренным (произвольным). В первом случае воспроизведение происходит неожиданно для нас самих. Например, проходя мимо школы, в которой учились, мы неожиданно можем воспроизвести образ учителя, который нас учил, или образы школьных друзей. Особым случаем непреднамеренного воспроизведения является появление персеверирующих образов, которые характеризуются исключительной устойчивостью.

При произвольном воспроизведении, в отличие от непроизвольного, мы вспоминаем, имея сознательно поставленную цель. Такой целью является стремление вспомнить что-либо из нашего прошлого опыта, например когда мы задаемся целью вспомнить хорошо выученное стихотворение. В этом случае, как правило, слова «идут сами собой».

Бывают случаи, когда воспроизведение протекает в форме более или менее длительного припоминания. В этих случаях достижение поставленной цели — вспомнить что-либо — осуществляется через достижение промежуточных целей, позволяющих решить главную задачу. К примеру, для того чтобы вспомнить какое-либо событие, мы стараемся вспомнить все

факты, которые в той или иной мере связаны с ним. Причем использование промежуточных звеньев обычно носит сознательный характер. Мы сознательно намечаем, что может помочь нам вспомнить, или думаем, в каком отношении к нему находится то, что мы ищем, или оцениваем все, что вспоминаем, или судим о том, почему оно не подходит, и т. д. Следовательно, процессы припоминания тесно связаны с процессами мышления[46, с. 106].

Вместе с тем, припоминая, мы часто сталкиваемся с затруднениями. Мы вспоминаем сначала не то, что нужно, отвергаем это и ставим себе задачу снова что-либо вспомнить. Очевидно, что все это требует от нас определенных волевых усилий. Поэтому припоминание является в то же время и волевым процессом.

Помимо воспроизведения мы постоянно сталкиваемся с таким явлением, как узнавание. Узнавание какого-либо объекта происходит в момент его восприятия и означает, что происходит восприятие объекта, представление о котором сформировалось у человека или на основе личных впечатлений (представление памяти), или на основе словесных описаний (представление воображения). К примеру, мы узнаем дом, в котором живет приятель, но в котором мы никогда не были, а узнавание происходит из-за того, что ранее нам описали этот дом, объяснили, по каким признакам его найти, что отразилось в наших представлениях о нем.

Следует отметить, что процессы узнавания отличаются друг от друга степенью определенности. Наименее определенно узнавание в тех случаях, когда мы испытываем только чувство знакомости объекта, а отождествить его с чем-либо из прошлого опыта не можем. Например, мы видим человека, лицо которого нам кажется знакомым, а вспомнить, кто он и при каких обстоятельствах мы могли с ним встречаться, не можем. Подобные случаи характеризуются неопределенностью узнавания. В других случаях узнавание, наоборот, отличается полной определенностью: мы сразу узнаем человека

как определенное лицо. Поэтому данные случаи характеризуются полным узнаванием[43, с. 102].

Следует отметить, что между определенным и неопределенным узнаванием есть много общего. Оба этих варианта узнавания развертываются постепенно, и поэтому они часто близки к припоминанию, а, следовательно, являются сложным мыслительным и волевым процессом.[23, с. 68]

Наряду с разными видами правильного узнавания существуют и ошибки при узнавании. Например то, что воспринимается впервые, иногда кажется нам знакомым, уже пережитым однажды в точно таком же виде. Интересен тот факт, что впечатление знакомства может оставаться даже тогда, когда мы твердо знаем, что никогда не видели данный предмет или не находились в данной ситуации.

Кроме того, следует обратить внимание на еще одну, весьма интересную особенность узнавания и воспроизведения. Процессы узнавания и воспроизведения не всегда осуществляются с равным успехом. Иногда бывает так, что мы можем узнать какой-либо объект, но воспроизвести его, когда он отсутствует, оказываемся не в состоянии. Бывают случаи обратного рода: у нас появляются какие-то представления, но сказать, с чем они связаны, мы не можем. Например, нас постоянно «преследует» какая-то мелодия, но сказать, откуда она, мы не можем. Чаше всего мы испытываем затруднения при воспроизведении чего-либо, и гораздо реже такие затруднения возникают при узнавании. Как правило, мы бываем в состоянии узнать при невозможности воспроизвести. Таким образом, можно сделать вывод: узнавание осуществляется легче, чем воспроизведение.

Забывание выражается в невозможности восстановить ранее воспринятую информацию. Физиологической основой забывания являются некоторые виды коркового торможения, мешающего актуализации временных нервных связей. Чаше всего это так называемое угасательное торможение, которое развивается при отсутствии подкрепления. [9]

Забывание проявляется в двух основных формах: а) невозможность припомнить или узнать; б) неверное припоминание или узнавание. Между полным воспроизведением и полным забыванием существуют различные степени воспроизведения и узнавания. Некоторые исследователи называют их «уровнями памяти». Принято выделять три таких уровня: 1) воспроизводящая память; 2) опознающая память; 3) облегчающая память. Например, ученик выучил стихотворение. Если через некоторое время он может воспроизвести его безошибочно — это первый уровень памяти, самый высокий; если он не может воспроизвести заученное, но легко опознает (узнает) стихотворение в книге или на слух — это второй уровень памяти; если же учащийся не в состоянии самостоятельно ни вспомнить, ни узнать стихотворение, но при повторном заучивании ему потребуется меньше времени для полного воспроизведения, чем в первый раз, — это третий уровень [18, с. 52].

Таким образом, степень проявления может варьировать. При этом характер проявления забывания может быть различным. Забывание может проявляться в схематизации материала, отбрасывании отдельных, иногда существенных, его частей, сведении новых представлений к привычным старым представлениям.

Следует обратить внимание на то, что забывание протекает во времени неравномерно. Наибольшая потеря материала происходит сразу же после его восприятия, а в дальнейшем забывание идет медленнее.

Скорость забывания также зависит от объема материала и степени трудности его усвоения: чем больше объем материала или чем он труднее для восприятия, тем быстрее происходит забывание. Другим фактором, ускоряющим процесс забывания, является отрицательное влияние деятельности, следующей за заучиванием. Это явление называют ретроактивным торможением. Ретроактивное торможение выражено заметнее, если деятельность следует без перерыва или последующая деятельность сходна с предыдущей, а также, если последующая деятельность

труднее предшествующей деятельности. Физиологической основой ретроактивного торможения в последнем случае является отрицательная индукция: трудная деятельность затормозила более легкую. Указанную закономерность необходимо иметь в виду при организации учебной работы. Особенно важно соблюдать перерывы в занятиях, чередовать учебные предметы так, чтобы между ними были значительные отличия, — предметы, трудные для усвоения, ставить раньше, чем легкие.

Другим существенным фактором, влияющим на скорость забывания, является возраст. С возрастом отмечается ухудшение многих функций памяти. Запоминать материал становится труднее, а процессы забывания, наоборот, ускоряются.

Основными существенными причинами забывания, выходящего за рамки среднестатистических значений, являются различные болезни нервной системы, а также сильные психические и физические травмы (ушибы, связанные с потерей сознания, эмоциональные травмы). В этих случаях иногда наступает явление, называемое ретроградной амнезией. Она характеризуется тем, что забывание охватывает собой период, предшествующий событию, послужившему причиной амнезии. С течением времени этот период может уменьшиться, и даже более того, забытые события могут полностью восстановиться в памяти[48, с. 97].

Забывание также наступает быстрее при умственном или физическом утомлении. Причиной забывания может быть и действие посторонних раздражителей, мешающих сосредоточиться на нужном материале, например раздражающих звуков или находящихся в поле нашего зрения предметов.

Психологическая характеристика видов памяти.

В качестве наиболее общего основания для выделения различных видов памяти выступает зависимость её характеристик от особенностей деятельности по запоминанию и воспроизведению. При этом отдельные виды памяти вычленяются критериям:

- по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на двигательную, эмоциональную, образную и словесно –логическую,
- по характеру целей деятельности – на произвольную и произвольную,
- по продолжительности закрепления и сохранения материалов – на кратковременную, долговременную и оперативную[57, с. 67].

Двигательная память – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и их систем. Встречаются люди с ярко выраженным преобладанием этого вида памяти над другими её видами.

Огромное значение этого вида памяти состоит в том, что она служит основой для формирования различных практических и трудовых навыков, равно как и навыков ходьбы, письма и так далее.

Без памяти на движения мы должны были бы каждый раз учиться осуществлять соответствующие действия. Обычно признаком хорошей памяти является физическая ловкость человека, сноровка в труде, «золотые ручки»[33, с. 35].

Эмоциональная память – память на чувства. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются наши потребности и интересы, как осуществляется наши отношения с окружающим миром. Эмоциональная память имеет в жизни и деятельности каждого человека. Сохраненные в памяти чувства выступают в виде сигналов, либо побуждающих к действию, либо удерживающих от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания. Способность сочувствовать другому человеку, сопереживать герою книги, основана на эмоциональной памяти.

Образная память – память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы. Она обладает зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной, вкусовой. Если зрительная и слуховая память обычно хорошо развиты и играют ведущую роль в жизненной ориентировке

всех нормальных людей, то осязательную, обонятельную и вкусовую память в известном смысле можно назвать профессиональными видами.

Содержанием словесно – логической памяти являются наши мысли. Мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно – логической. Поскольку мысли могут быть воплощены в различную языковую форму, то воспроизведение их можно ориентировать на передачу только основного смысла материала, либо его буквального словесного оформления. Существует, однако, и такое деление на виды, которое прямо связано с особенностями самой актуально выполняемой деятельности. Так, в зависимости от целей деятельности память делят на произвольную и произвольную.

Непроизвольная и произвольная память вместе с тем представляют собой две последовательные степени развития памяти.

Каждый знает, что огромное место в нашей жизни занимает произвольная память, на основе которой без специальных мнемических намерений и усилий, формируется основная и по их объему, и по жизненному значению часть нашего опыта.

Существует еще одна теория видов памяти.

Вот что С. Л. Рубинштейн рассматривал под видами памяти, он считал, что виды памяти дифференцируются в зависимости от того, что запоминается или воспроизводится. Воспроизведение может относиться к движениям и действиям, выражаясь в образовании привычек и навыков, к наглядным содержанием сознания, к мыслям и чувствам. В соответствии с этим различают следующие виды памяти: моторную память, выражающаяся в навыках и привычках, образную память (зрительная, слуховая, осязательная и так далее), память на мысли (логическая) и память на чувства (афферентная) [24, с. 283].

Бихевиористы в соответствии со своей установкой, выключающей изучение сознания, сводят проблему памяти исключительно к проблеме навыка. Изучение навыков стало, поэтому их центральной проблемой. Такое

сведение, однако, невозможно. Оно проходит мимо того, что является самым специфическим в человеческой памяти.

С другой стороны, А. Бергсон резко разъединил и противопоставил память движений и память представлений как «память тела» и «память духа» [1, с. 205].

Такой надрыв между ними совершенно ложен. Он отражает дуализм Бергсона, для которого тело, и в частности мозг, есть аппарат, передающий лишь двигательные импульсы. В действительности же оба вида памяти хотя и не тождественны, но тесно связаны между собой.

Виды памяти дифференцируются также и в зависимости от того, как совершается запоминание. В зависимости от характера деятельности, в ходе которой совершается запоминание, различаются произвольное и произвольное запоминание. В зависимости от способа запоминание в этом плане различаются механическое и смысловое запоминание.

Типология *видов памяти*.

Память у людей обнаруживает ряд более или менее выраженных типологических особенностей. Для индивидуализированного учета особенностей процессов сохранения и воспроизведения конкретного человека, недостаточно, поэтому констатировать, что у него вообще хорошая или плохая память. Существенно знать её специфические качества и особенности. Первая дифференциация типов памяти связана с тем, как сенсорная область служит наилучшей основой для воспроизведения. Одни люди лучше запоминают зрительные, другие – слуховые, третьи – двигательные данные. Один человек, для того чтобы запомнить, должен сам прочесть текст, и в запоминании у него восстанавливается преимущественно зрительный образ, у другого – такую же преобладающую роль играют слуховые восприятия и представления, у третьего – двигательные, текст закрепляется у него лучше всего посредством записи. Чистые типы встречаются редко, а обычно наблюдается смешанные, зрительно – слуховой типы памяти [47, с. 132].

У большинства людей господствующим является зрительный тип запоминания предметов и словесно – двигательный при запоминании словесного материала. Встречаются, однако, люди с ярко выраженным зрительным типом запоминания словесного материала, который иногда приближается к «эйдетическому» типу памяти.

Далее память у людей различается:

- по скорости запоминания,
- по его прочности или длительности,
- по количеству или объему запоминаемого материала,
- по точности[21, с. 37].

В отношении каждого из этих качеств память одного человека может отличаться от памяти другого.

Наконец, нужно различать более непосредственный, иногда приближающийся к эйдетическому, тип памяти (как, например, у Фрейда.) и более опосредованный, основанный на хорошей организации навыков умственной работы. Первый по большей части ярче, второй прочнее. Первый по преимуществу образный, второй – речевой.

Говоря о типах памяти, необходимо иметь в виду, что особенности процессов запоминания (быстрота, прочность его и так далее.), зависят от того, кто и что запоминает, от конкретного отношения данной легкости к тому, что подлежит запоминанию.

Таким образом, память является отражением опыта человека путем его запоминания, сохранения и воспроизведения. Память развивается в течение всей жизни человека, улучшается вместе с его общим развитием, с совершенствованием мышления, воображения, речи, воли и характера.

1.2. Особенности памяти у младших школьников с общим недоразвитием речи

Согласно мнению П.П. Блонского [2], в процессе развития ребенок осваивает четыре последовательные ступени памяти: моторную (память-привычку), аффективную, образную и вербальную. 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 [2].

Тот факт, что у детей память начинает проявляться только в возрасте 3–4 года, позволил П. Жане [8] 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.

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 [15], 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 её развития не могут проходить без учета своеобразия речевого развития.

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[43, с. 117].

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 обуславливает 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 [29, с. 84].

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 её развития не могут проходить без учета своеобразия речевого развития.

Преодоление общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста является одной из актуальных проблем современной логопедии. Развитие словаря, уточнение значения слова, формирование лексической системы играют важную роль в развитии познавательной деятельности ребенка, так как слово, его значение являются средством не только речи, но и мышления [9].

Своевременно проводимая коррекционно-педагогическая работа имеет большое значение для предупреждения неуспеваемости детей в школе и их дальнейшей успешной адаптации в социуме.

Исследование мнестической функции (памяти) у детей с общим недоразвитием речи обнаруживает, что объем их зрительной памяти практически не отличается от нормы. Исключение касается возможности продуктивного запоминания серии геометрических фигур детьми с дизартрией. Низкие результаты в данных пробах у этих детей связаны с выраженными нарушениями восприятия формы, слабостью пространственных представлений [8]. Исследования показали большую вариабельность в объеме слуховой памяти, а также некоторое общее снижение данной функции. При этом уровень слуховой памяти понижается с понижением уровня речевого развития. Так, у детей с задержкой речевого развития выраженных различий в объемах словесной и зрительной памяти не наблюдается. При исследовании преднамеренного запоминания, с помощью методики «10 слов» А. Р. Лурия и других, у детей с тяжелыми нарушениями речи обнаруживается ряд особенностей: они медленнее ориентируются в

условиях задачи, и их результаты, по сравнению с нормой, ниже. [30]. Дети с моторной алалией после первого предъявления (на слух) точно воспроизводят лишь 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. У детей с алалией отмечается недоразвитие многих высших психических функций (памяти, внимания, мышления и других), особенно на уровне произвольности и осознанности[36, с. 52].

При алалии имеются особенности памяти: сужение её объема, быстрое угасание возникших следов, ограниченность удержания словесных раздражителей и так далее. Особенно страдает вербальная память - произвольная, опосредованная, включающая память на слова, фразы, целостные тексты. Вербальная память является специфической человеческой памятью в отличие от двигательной, образной, эмоциональной. При зрительном подкреплении дети запоминают материал легче, речезрительная память оказывается более развитой. Трудности в подборе слов вместе с забыванием слов и затруднениями в воспроизведении их структуры резко ограничивают возможности произвольного высказывания ребенка. Отмечается снижение активной направленности в процессе припоминания сюжетной линии, последовательности событий, недостаточная активность наблюдательности, дети как бы скользят взором по картинке, не видя, не улавливая существенных деталей[26, с. 115].

Характер выполнения задания на зрительную память у детей с функциональной дислалией и легкой формой дизартрии аналогичен результатам исследования их на переключаемость внимания, что, по-видимому, связано с нарушением нейродинамических связей в коре больших полушарий. Слабость процесса запоминания слов у детей с функциональной дислалией и легкой формой дизартрии связана не только с затруднением выработки условных рефлексов, ослаблением внимания, но и, возможно, с

нарушением фонематического слуха, возникающего вследствие недоразвития звукопроизношения.

Таким образом, проведенное исследование памяти по заданиям показало, что у детей с функциональной дислалией имелись незначительные, а у детей с легкой формой дизартрии значительные отклонения, которые можно объяснить не только нарушением их фонематического слуха, но и расстройством активного внимания.

Детям с дизартриями склонность к парамнезиям не свойственна. Допущенные ошибки воспроизведения дети с речевой патологией, как правило, не замечают и не исправляют. Отсроченное воспроизведение оказывается одинаково низким у всех детей. Так, через 10 мин они воспроизводят 5 слов, на следующий день - 1-3 слова. Особенно сложным для детей с моторной алалией оказывается воспроизведение середины серии из десяти слов.

Структура расстройств памяти зависит от типа доминантности. Так, нарушение объема памяти связано с дисфункцией левого полушария головного мозга, а трудности воспроизведения порядка предъявляемого материала - с дисфункцией правого полушария.

Исследования памяти позволяют заключить, что у данной категории детей заметно снижена слуховая память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-, четырехступенчатые), опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. Дети, как правило, не прибегают к речевому общению с целью уточнения инструкции [17].

Нарушения структуры деятельности, неточное и фрагментарное восприятие инструкции связаны не только со снижением слуховой памяти, но и с особенностями внимания. Анализ данных, полученных при исследовании различных психических функций детей с общим недоразвитием речи [17], показывает своеобразие их развития.

Для детей с заиканием, кроме специфического речевого дефекта, характерны нарушения внимания, памяти, мышления. У них изменена структура психической деятельности, её саморегуляция. Действия ребенка отмечаются импульсивностью, инструкция взрослого мало организует его деятельность, ребенок затрудняется в последовательном выполнении тех или иных интеллектуальных операций, не замечает своих ошибок, «теряет» конечную задачу, легко отвлекается, не может затормозить побочных ассоциаций[52, с. 137].

У ребенка с тахилалией нарушается темп общих движений: движения быстрые и стремительные (быстрая ходьба, быстрый старт и остановка, гиперактивность, тики). Моторное беспокойство отмечается даже во время сна (дети мечутся в постели). Внимание неустойчивое, переключаемость с объекта на объект повышенная, недостаточный объем зрительной, слуховой и моторной памяти. В памяти человека возникает именно требуемое слово, но оно тотчас же, еще до произнесения, вытесняется другим. На письме и в чтении наблюдаются замены, перестановки букв, звуков, слогов. Целые слова заменяются другими, родственными по звучанию или по написанию.

Память детей с задержкой психического развития отличается качественным своеобразием. В первую очередь у детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память. Выраженность этого дефекта зависит от происхождения задержки психического развития. При правильном подходе к обучению, дети способны к усвоению некоторых мнемотехнических приемов, овладению логическими способами запоминания.

У детей с тяжелой речевой патологией отмечается недоразвитие всей познавательной деятельности (восприятие, память, мышление, речь), особенно на уровне произвольности и осознанности. У этой категории детей наблюдается сужение объема внимания, быстрое забывание материала, особенно вербального (речевого), снижение активной направленности в

процессе припоминания последовательности событий, сюжетной линии текста [32].

Сравнительное исследование психических процессов (внимания, памяти мышления) у детей с нарушением речи показало, что различие между исследуемыми группами проявляется не только в нарушении одной локальной функции - нарушении речи, но и в совокупности всех психических процессов. Нарушение нервно-психических функций значительно больше выявлялось при легких формах дизартрии, чем при функциональной дислалии.

Очень важно, чтобы ребенок понимал, что значит запомнить. Это особая задача, специфический вид психической деятельности. Необходимым условием высокой продуктивности деятельности запоминания является её целенаправленность.

Недоразвитие фонематического слуха, сниженная способность к запоминанию, недостаточная сформированность основных мыслительных процессов являются причиной того, что дети с не резко выраженным общим недоразвитием речи не могут в срок, отведенный программой массовой школы, усваивать знания. Запечатление и сохранение в памяти воспринимаемой информации, способность воспроизвести эту информацию в определенное время и в нужной последовательности - необходимые условия овладения системой знаний, навыков и умений[21, с. 17].

Недостаточная продуктивность произвольной памяти у детей с не резко выраженным общим недоразвитием речи отчетливо проявляется на стадии воспроизведения, когда ребенка просят припомнить тот или иной материал, в то время как задача запомнить его не ставилась. Они быстро называют несколько запомнившихся картинок, однако потом не предпринимают усилий, чтобы продолжить воспоминание. Вместо того, чтобы постараться вспомнить, какие еще картинки им предлагались, они начинают придумывать слова, то есть отступают от предложенного им

задания. Воспитатель должен специально активизировать мнестическую деятельность детей данной категории.

Эффективность произвольной памяти существенно зависит от умения контролировать себя в ходе заучивания, прежде всего от умения различать, как материал воспроизведен и что осталось невоспроизведенным. Недостатки произвольной памяти у детей проявляются в снижении её объема и недостаточной её точности. Так, дословное воспроизведение несложного текста для детей с задержкой речевого развития оказывается довольно сложной задачей. Наличие у этих детей вторичных отклонений в развитии психических процессов (восприятия, внимания, памяти воображения и так далее) создает дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью. Все это необходимо учитывать в процессе организации и проведения коррекционных занятий по обучению детей рассказыванию. Занятия по обучению рассказыванию, на которых развиваются навыки речевого общения, умение строить связные монологические высказывания, кроме того, активизируют и такие психические процессы, как восприятие и память, тесно связанные с формированием устного речевого сообщения. Успешность запоминания существенно зависит также от формы предъявления (наглядная или словесная) подлежащего заучиванию материала[59, с. 100].

Зрительная память, а также сложные типы памяти, в которых зрительная является составляющей, преобладают над слуховой и моторно-слуховой памятью. Материал, предлагаемый зрительно, запоминается легче, чем предложенный на слух. Это преимущество наглядной памяти над слуховой особенно отчетливо проявляется в начале школьного обучения. Следовательно, успешность заучивания у этих детей в большей мере зависит от того, в какой форме предъявляется материал.

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[30, с. 112].

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 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.

1.3. Современное состояние вопроса развития памяти младших школьников с ОНР на логопедических занятиях

Исследования и наблюдения клинических психологов показали, что любые речевые расстройства (афазии) резко повышают зависимость человека от ситуации, делают его рабом зрительного поля. Е. М. Мастюкова в своих исследованиях указывает, что «у многих детей с речевыми нарушениями при формально сохранном интеллекте имеют место выраженные трудности обучения, своеобразное неравномерное дисгармоничное отставание психического развития» [32].

Поэтому важное место в структуре коррекционно-педагогического процесса занимает диагностика. Только на основе глубокого всестороннего обследования каждого ребенка возможно построение индивидуально дифференцированных коррекционных программ.

Многочисленные исследования дают сведения о состоянии психофизиологических функций у детей с ОНР. Так, у младших школьников с общим недоразвитием речи нарушается слухоречевая память, воспроизведение ритмических структур и фонематическое восприятие (Р.А. Белова-Давид, В. К. Орфинская, Н. Н. Трауготт, Т.А. Фотекова и др.); отмечаются низкие показатели зрительного гнозиса, переработки зрительно-пространственной информации (Т.А.Фотекова, Т.В.Ахутина и др.); регистрируется некоторая двигательная недостаточность (В. К. Орфинская, Н. Н. Трауготт, В.И. Селиверстов, Т.Б. Филичева, Г.Ф. Чиркина, Т.А. Фотекова и др.); отмечается наличие системного нарушения речи, затрагивающего все её компоненты (Р.Е.Левина, Г.А. Каше, Н.А. Никашина, И. К. Колповская, Т.Б. Филичева, Г.В.Чиркина и др.); в тяжелых случаях со стороны умственного развития наблюдается иногда довольно значительное отставание как вторичное и временное явление» (В.И. Селиверстов); имеются эмоционально-личностные особенности поведения (Е.М. Мастюкова и др.).

Вся коррекционно-воспитательная работа в школьном учреждении проводится как на специальных занятиях, так и в повседневной жизни. Очень важно, чтобы помощь по развитию речи была квалифицированной, обоснованной, своевременной. Воспитатель активно участвует в коррекционном процессе, способствуя устранению речевого дефекта и нормализации психики проблемного ребенка в целом[53, с. 70].

Отслеживая динамику речевого развития ребенка, можно вовремя оказать ему помощь, обратить внимание родителей на речевые проблемы, а в случае явного несоответствия возрастным «нормам» порекомендовать обратиться к логопеду или дефектологу.

Безусловно, обследование речи - дело трудоемкое, но необходимое для осуществления личностно-ориентированного подхода к детям. Логопед и воспитатель, осуществляя коррекционное обучение совместно, должны учитывать закономерности процесса овладения звуковой стороной речи в норме. Педагоги группы - логопед, психолог, воспитатели должны работать в тесном содружестве, стремиться к созданию единого подхода в коррекционно-воспитательной работе[28, с. 100].

В ходе логопедической работы попутно должен решаться ряд дополнительных задач: развитие психических процессов (внимание, память, восприятие, мышление), формирование элементарных учебных навыков (уметь внимательно слушать преподавателя, целенаправленно и усидчиво выполнять поставленную задачу, адекватно оценивать результат своей работы и исправлять ошибки).

При этом в условиях дошкольного учреждения не всегда предоставляется возможность расширить и закрепить полученные знания в свободной деятельности детей. Положительные результаты в воспитании детей достигается при умелом сочетании разных форм сотрудничества, при активном включении в эту работу всех членов коллектива дошкольного учреждения и членов семей воспитанников. К сожалению, во многих семьях либо наблюдается безразличное отношение взрослых к речевым проблемам

ребенка, либо выдвигаются такие требования к речи, которые не соответствуют его уровню развития.

Помочь ребенку с нарушениями развития максимально реализовать потенциальные возможности и скорректировать имеющиеся недостатки можно при интенсивной, систематической и последовательной педагогической работе с ним. Обучение должно вести за собой оптимальное развитие, а ребенок - оставаться (или становиться) здоровым и жизнерадостным.

Все средства должны быть направлены на приобретение ребенком умений и навыков, и формировать их надо на позитивном интересе к окружающему миру. Логопедические занятия должны строиться на безусловном принятии ребенка таким, какой он есть «здесь и сейчас», с использованием методов и приемов для снятия отрицательного фона в настроении [26]. Задача логопеда совместно с родителями убедить ребенка в том, что речь можно исправить, можно помочь малышу стать таким, как все. Важно заинтересовать ребенка так, чтобы ему самому захотелось участвовать в процессе коррекции речи. А для этого занятия не должны быть скучными уроками, а интересной игрой.

Коррекционная работа по развитию психических функций у детей с нарушением речи, в первую очередь связана с развитием познавательных процессов - мышления, внимания (слухового и зрительного, а также способности к концентрации, распределению и переключению внимания), двигательной, зрительной и памяти, образной, оперативной памяти. Память может быть зрительной, слуховой, эмоциональной, двигательной. Для дошкольного возраста наиболее развитой является произвольная память. У детей преобладает механическая память. Дети запоминают материал за счет многократных повторений.

Внимание и память - процессы, теснейшим образом связанные с речью. Если у ребенка нарушено внимание, то восприятие речи не может происходить в полном объеме.

В основу многих психологических исследований, направленных на изучение формирования памяти у детей с патологически развивающейся речью, легли теоретические положения Л.С. Выготского (1956, 1984, 1996) о социально обусловленной природе высших форм психической деятельности, их прижизненном формировании и опосредованном системном строении [15].

К числу таких работ относится исследование Р.Е. Левиной (1936), которое проводилось под непосредственным руководством Л.С. Выготского. Р.Е. Левина выявила специфические особенности «автономной речи» и психологические структурно-динамические закономерности возникновения и развития словесных значений у детей-алаликов. Показано, что значение слова «автономная речь» содержит в себе обобщенное, но не расчлененное, слитное восприятие целой группы предметов, связанных принадлежностью к общей ситуации. Это свидетельствует о том, что у детей еще полностью отсутствует в значении слова «мера общности», т. е. у них не существует общих и более частных понятий, их речевые связи не выходят за пределы не дифференцированных ситуационных связей.

Другая работа этого автора (Р.Е. Левина, 1951) относится к числу немногих исследований проведенных с позиций последовательного системного анализа речевой и психической недостаточности детей с ОНР вследствие алалии. Описание изучения и обучения алаликов, приведенное в работе Р.Е. Левиной, свидетельствует о том, что вторичное недоразвитие функций памяти, в основном, долгосрочной, у этих детей претерпевает те же системные патологические изменения, что и речевые процессы, но на другом, более высоком уровне. В работе показано, что внешние проявления недоразвития речи и познавательной деятельности алаликов обнаруживают часто сходные признаки. Однако эти нарушения в разных случаях имеют качественно разнородную психологическую структуру, зависящую от природы и особенностей первичного нарушения.

Некоторые отечественные клиницисты (В.В. Ковалев, Е.И. Кириченко, 1970, 1979 и др.) в вопросе соотношения нарушений мышления и речи у

алаликов считают, что ведущая роль в недоразвитии речевых и других психических процессов принадлежит глубоким первичным нарушениям в их интеллектуальной сфере.

Работы Е.М. Мастюковой содержат большой ценный материал по изучению динамики речевого развития и формирования памяти у детей ОНР. В них использовались разнообразные методики исследования: клинические, психологические, логопедические, нейрофизиологические, физиологические и другие. Описаны особенности познавательной деятельности (мышления, памяти, внимания), а также поведение и эмоционально-личностные реакции в различных ситуациях.

В вопросе о взаимоотношениях недоразвития речи и познавательных процессов аналогичную с Е.М. Мастюковой и др. позицию занимают С.С. Ляпидевский (1973) и В.А. Ковшиков (1985). Эти авторы, признавая самостоятельность алалии как нозологической единицы, считают допустимым в отдельных случаях ее сочетание с умственной отсталостью.

Многие исследователи наряду с констатацией грамматических трудностей у детей с ОНР, высказывали мысль о том, что в основе этих нарушений лежит недостаточная сформированность психологических предпосылок: низкого уровня восприятия различных модальностей, недостаточность психической активности, произвольности памяти и внимания и т.д.

В совместной работе О.Н. Усановой и Т.Н. Синяковой (1992) выявлена неоднородность группы детей с общим недоразвитием речи третьего уровня, как по проявлению речевого расстройства, так и по особенностям формирования познавательных процессов. Подчеркивается, что количественные показатели развития невербального интеллекта у этих детей колеблются преимущественно в пределах от нормы до низкой границы нормы. Несформированность некоторых знаний и недостаточность самоорганизации речевой деятельности влияет на процесс и результат мыслительной деятельности. В этой работе привлекается внимание к

необходимости дифференцированного подхода к детям с учетом особенностей их интеллектуального развития.

Специфические особенности неречевых процессов у детей с ОНР отмечают Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева (1991). Авторами выделяются: недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения; при относительной сохранности смысловой памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. У части детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением[62].

Из приведенного выше анализа особенностей речевого развития школьников с ОНР можно сделать вывод о том, что у детей этой группы в связи с трудностями формирования речи замедляется и нарушается формирование других высших психических функций, так как неполноценная речевая деятельность отражается на формировании сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы.

Проблема развития памяти у детей с нарушением речи решается не только на теоретическом уровне. Многие воспитатели накопили интересный опыт по развитию памяти у детей с нарушением речи. Обращаясь к опыту учителей - дефектологов и логопедов мы ставили перед собой задачи:

- выяснить какие подходы, принципы реализуют педагоги;
- каким формам, методам и приемам отдают предпочтение.

Под руководством доцента кафедры логопедии, кандидата педагогических наук Ю. О. Филатовой в Московском педагогическом государственном университете разработаны основные направления

комплексной психолого-педагогической коррекции детей с общим недоразвитием речи [49]. Развитие внимания. Развитие концентрации, устойчивости и переключаемости внимания в зрительной и слуховой сферах должно быть нацелено на то, чтобы ребенок мог сосредотачиваться на чувственном восприятии стимулов слухового, визуального и слухоречевого характера. Развитие памяти. Развитие памяти в двигательной, зрительной и слуховой сферах должно включать развитие произвольного, кратковременного и долговременного запоминания, связанного, главным образом, с последовательностью воспроизведения предъявляемых стимулов. Развитие двигательной памяти направлено на совершенствование качеств движений, повышение четкости и координированности осуществления двигательных актов: развития и осознания кинестетических ощущений. Особое значение имеет последовательность предъявления стимулов и последовательность реализации речевых задач. Существует необходимость разработки комплекса упражнений, направленных на развитие двигательной памяти в общей, тонкой и артикуляционной моторике в соответствии с принципом об уровневой организации движений [2]. Развитие зрительной памяти. В целом ряде руководств указывается необходимость поэтапной работы, связанной с развитием зрительной памяти. На первом этапе работа направлена на развитие произвольного кратковременного и долговременного запоминания с использованием различных мнемотехник на материале реальных предметов и их изображений. На втором этапе закрепляются полученные навыки зрительного запоминания на материале сложных по слоговой структуре слов и словосочетаний. На третьем этапе происходит развитие зрительной памяти, включающее зрительное запоминание предложений, коротких прозаических текстов и предложений.

Развитие памяти осуществляется также поэтапно. На первом этапе дети обучаются произвольному запоминанию с помощью различных мнемотехник на материале букв, слогов. На втором этапе закрепляются полученные навыки произвольного запоминания на материале слогов,

незнакомых слов и слов с абстрактным значением. На третьем этапе происходит обучение самостоятельному выбору мнемотехник для слухоречевого запоминания на материале отдельных предложений, коротких прозаических и стихотворных текстов.

Основное условие - на любое речевое высказывание необходимо реагировать, и реакция должна быть только положительной. Впоследствии, когда к речи будут предъявляться более высокие требования, поощрение ребенка будет связано с его старанием, усвоением чего-то нового, а не с тем, что уже усвоено.

Специальное время отводится на развитие фонематического воспитания и слуховой памяти, то есть дети учатся вслушиваться в речь, различать и воспроизводить её отдельные звуковые элементы, запоминать воспринятый на слух материал, сравнивать звучание чужой и собственной речи.

Приведем некоторые игры и упражнения, развивающие познавательные процессы, а также различные вспомогательные средства, приемы и способы запоминания и припоминания.

Ряд заданий направлен на развитие способности удерживать в памяти заданные инструкции. Подобную работу следует проводить регулярно, так как часто причиной невыполнения учебных заданий является «потеря» условия задачи, неспособность удерживать в памяти заданные действия. Эти задания формируют также сосредоточенность, концентрацию и переключение внимания, навык самоконтроля.

Работу по формированию памяти целесообразно проводить на неучебном материале в различных жизненных ситуациях.

Независимо от того, хорошая или плохая у ребенка память, перегружать её вредно. Мнемотехникой можно начинать заниматься с раннего возраста, но рациональнее вводить её в занятия с детьми 4-5 лет, когда у них накоплен основной словарный запас. Мнемотехника - это технология развития памяти.

Развитие образной памяти:

- метод "крокирования" (от франц. croquis - чертеж, схема, набросок).

рисунок-схема - при запоминании фраз ребенок сам выбирает, что и как он будет рисовать. Главное, чтобы это помогло ему потом вспомнить прочитанное. К примеру, называем семь фраз.

Мальчику холодно.

Девочка плачет.

Папа сердится.

Бабушка отдыхает.

Мама читает.

Дети гуляют.

Пора спать.

К каждой фразе ребенок делает рисунок (схему). После этого предлагаем ему точно воспроизвести все фразы. Если возникают трудности, помогаем подсказкой. На следующий день снова попросим ребенка повторить фразы с помощью его рисунков. Отмечаем, помогают ли ему рисунки. Если он вспоминает 6-7 фраз - очень хорошо.

- «Вспомни и покажи». Детям предлагается воспроизвести движение знакомых объектов (например, махающую крыльями птицу, косолапого медведя, ползущую гусеницу, нахорхленного петуха и так далее).

- пробы Хеда (определение схемы собственного тела). Ребенку предлагается оценить, что находится у него на лице и каково взаиморасположение отдельных его частей (сначала по вертикальной оси, а затем в горизонтальной плоскости).

Существуют облегченные варианты, включающие зрительную поддержку, тактильные ощущения и иные межанализаторные взаимодействия. При проведении предлагаемых ниже методик предварительно нужно выяснить, какие слова, обозначающие части лица или тела, знает ребенок, и именно их использовать при опросе.

Инструкция. «Закрой глаза и скажи, что у тебя находится над глазами, под/над носом, надо лбом, под зубами и тому подобное. А что у тебя находится сбоку от носа, сбоку от уха и тому подобное». Если ребенок не справляется с подобным заданием, ему предлагается помощь.

Виды помощи. Ребенок выполняет задание с закрытыми глазами, но с помощью прощупывания указываемых частей пальцем (сначала пальцем психолога, а затем, если это не помогло, собственным). Выполняет задание с открытыми глазами, с ориентацией на лицо психолога или вертикально расположенное изображение лица. Выполняет задание, глядя в зеркало. Выполняет задание, глядя в зеркало и ощупывая свое лицо. На этом этапе можно использовать стандартные пробы Хеда. Психолог делает жесты, показанные на рисунках, и просит ребенка повторить их.

- тактильные ощущения посредством дермалексии (узнавание буквы, написанной на спине, на руке, в воздухе рукой ребенка, узнать буквы на ощупь) и так далее. «Рисунок на спине» - дети рисуют друг у друга на спине буквы, цифры, геометрические фигуры, простые предметы. Нужно догадаться, что нарисовал партнер. Развитие оперативной памяти:

- тест «Кулак - ребро - ладонь». На плоскости стола три положения руки последовательно сменяют друг друга. Выполняется 8-10 раз правой рукой, затем левой, далее обеими руками.

- игры на выполнение многошаговых инструкций (2, 3, 4, 5-шаговые инструкции), по памяти (словесной инструкции). К примеру, игра «Найди клад»; «Цепочка действий». Ребенку предлагается цепочка действий, которые необходимо выполнить последовательно. Например: "Подойди к шкафу, возьми книгу для чтения, положи её на середину стола.

- «Игрушки на полках», «Что изменилось?» (по памяти обнаружить изменение последовательности). На столе раскладывают несколько игрушек. Ребенку предлагают их рассмотреть и запомнить. Ребенок отворачивается, одну игрушку добавляют, или игрушки меняют местами. Ребенок отвечает, что изменилось.

- «Что исчезло?» На столе раскладывают несколько предметов или картинок. Ребенок рассматривает их, затем отворачивается. Взрослый убирает один предмет. Ребенок смотрит на оставшиеся предметы и называет, что исчезло.

- «Живые цепочки» (у каждого на груди цветной значок или буква, слог, слово, предложение). Порядок построения детей изображен схемой. По команде цепочка рассыпается, задача ведущего (ребенка) - собрать цепочку в прежней последовательности;

- «Запомни и воспроизведи»

Вариант 1. Ребенку называют числа и просят их воспроизвести. Количество чисел в ряду постепенно возрастает.

Вариант 2. Ребенку называют слова и просят их воспроизвести (от 4 до 10 слов).

Вариант 3. Ребенку называют числа (слова) в произвольном порядке, просят воспроизвести в обратном порядке.

- «Зарядка» - последовательность движений от 3-х до 6-ти, физкультминутки;

- отстукивание ритмов «Телеграфист»;

- рядоговорение (времена года, месяцы, дни недели, части суток).

Систематические упражнения по тренировке движений пальцев рук оказывают стимулирующее влияние на развитие речи. Это доказано рядом исследователей (М. И. Кольцова, Е. И. Исенина, А. В. Антакова-Фомина и другие). Работу по развитию мелкой моторики рук желательно проводить систематически, уделяя ей по 5-10 минут ежедневно. С этой целью могут быть использованы разнообразные игры и упражнения.

Для формирования тонких движений пальцев рук могут быть использованы игры с пальчиками, сопровождаемые чтением народных стихов.

Использование игровой деятельности для коррекции недостатков развития детей является актуальным направлением в современной

специальной психологии и педагогике. Игра оказывает большое влияние на развитие речи, так как игровая ситуация требует от каждого ребенка, включенного в нее, определенной способности к коммуникации. Игра - мощнейшая сфера самовыражения, самоопределения, самопроверки, самореабилитации. С помощью игры можно корректировать, улучшать, развивать в детях важные психические свойства, человеческие личностные качества. Потребность в игре и желание играть у школьников необходимо использовать и направлять в целях решения определенных образовательных задач.

Игра - это:

- деятельность (в нашем случае - речевая);
- мотивированность, отсутствие принуждения;
- развитие и коррекция психических функций и способностей[41, с. 73].

В словесной дидактической игре дети учатся думать о вещах, которые они в данное время непосредственно не воспринимают. Эта игра учит опираться в решении задачи на представление о ранее воспринятых предметах, а представление - это все равно, что обобщенное воспоминание. Словесная игра требует использования приобретенных ранее знаний в новых связях, в новых обстоятельствах. В этих играх ребенок должен решать самостоятельно разнообразные мыслительные задачи: описывать предметы, отгадывать по описанию, по признакам сходства и различия, группировать предметы по различным свойствам, признакам, находить алогизмы в суждениях, самому придумывать рассказы с включением небылиц и так далее. Словесные игры оживляют в памяти и обогащают словарь ребенка, содействуют умению подбирать и находить нужные слова, составлять меткие выражения, развивают грамотность и речь [25].

Речевые игры способствуют сенсорному и умственному развитию (развитию зрительного восприятия, образных представлений, обучению анализу, сравнению предметов, их классификации), усвоению лексико-грамматических категорий родного языка, а также помогают закреплять и

обогащать приобретенные знания, на базе чего развиваются речевые возможности ребенка.

Игры без игрушки и без картины, игры со словом давно известны в педагогике, как в народной, так и в классической. Всем известны народные игры - потешки «Ладушки», «Сорока-ворона», «Коза рогатая» и другие. Они являются первыми и любимыми «уроками» маленьких детей по родному слову. Для более младших народная педагогика создала другие игры, посложнее, как например «Каравай», «Гуси-гуси», «Краски», «Фанты», в которых дети, играя со словом, упражняются в произношении слов, в правильном их использовании.

Использование речевых игр на логопедических занятиях позволяет достичь следующих целей:

- развитие речевых умений;
- развитие необходимых способностей и психических функций;
- познание (в сфере становления собственного языка);
- запоминание речевого материала.

К. Д. Ушинский говорил: «Учите ребенка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам - он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он их усвоит на лету» [48, 23].

Игры, способствующие развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, развитию творческих способностей, направлены на умственное развитие дошкольника в целом.

Раскрывая третью задачу, мы пришли к выводу, что логопедические занятия необходимо начинать в дошкольном возрасте, когда коррекционная работа дает наилучшие результаты, ведь в 3-7 лет ребенок наиболее восприимчив к педагогическому воздействию, это сензитивный период для овладения родным языком.

Своевременное формирование грамматического строя языка ребенка - важнейшее условие его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии

его мышления, речевого общения, планировании и организации его поведения, формировании социальных связей. Все это - важнейшее средство опосредствованных психических процессов: памяти, восприятия, эмоций. Развитие внимания и памяти положительно сказывается на коррекции речевого недоразвития [42].

Выводы по 1 главе

Первая глава нашей работы посвящалась раскрытию процесса памяти детей с общим недоразвитием речи и носила теоретическую задачу.

Память представляет собой комплекс процессов, с помощью которых человек воспринимает, запоминает, хранит и воспроизводит информацию. Неполадки на каждом из этих уровней могут вызвать затруднения в обучении.

Дети с общим недоразвитием речи имеют особенности развития памяти. Так, у них снижена способность к запоминанию; на стадии воспроизведения проявляется недостаточная продуктивность произвольной памяти; недостатки произвольной памяти проявляются в снижении её объема и недостаточной её точности. Работа по данному факту должна проводиться с учетом дефекта. Количество детей, имеющих отклонения в развитии речи, с годами, к сожалению, не уменьшается. Исходя из этого, очевидно, что необходима подготовка специалистов более высокого уровня.

Проблема развития памяти у детей с нарушением речи решается не только на теоретическом уровне. Многие воспитатели накопили интересный опыт по развитию памяти у детей с нарушением речи. Существуют разнообразные игры и упражнения, развивающие познавательные процессы, а также различные вспомогательные средства, приемы и способы запоминания и припоминания.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

2.1. Организация и результаты констатирующего эксперимента

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа.

На первом этапе исследования (констатирующий эксперимент) была проведена первичная диагностика слухоречевой памяти.

На втором этапе (формирующий эксперимент) проведена коррекционная работа с школьниками экспериментальной группы.

На третьем этапе (контрольный эксперимент) было проведено повторное обследование памяти школьников, дана оценка произошедшей динамики, сделаны выводы об эффективности формирующего эксперимента.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №31 г. Белгород. В исследовании приняли участие 10 учащихся 1 классов с ОНР.

Цель констатирующего эксперимента: диагностика исходного уровня развития памяти школьников с общим недоразвитием речи.

Задачи констатирующего эксперимента:

- 1) подобрать методики диагностики памяти у младших школьников.
- 2) отобрать детей для экспериментального исследования;
- 3) провести их обследование;
- 4) сформулировать выводы об исходном уровне развития памяти детей.

Констатирующий этап исследования проводился в ноябре месяце 2013 года.

Методики исследования:

1. Методика «10 слов» А.Р. Лурия [37, с. 127]

Цель: диагностика объема кратковременной слухоречевой памяти.

Стимульный материал теста «10 слов» представляет собой словесный ряд, предлагаемый детям для запоминания и состоящий из несвязанных между собой слов. Для детей 6-7 лет может быть следующий набор: самолет, чайник, бабочка, ноги, бревно, свеча, тачка, журнал, машина, волк.

После того как ребенку дана инструкция, взрослый медленно (с интервалом в 1-2 секунды) и четко произносит приведенные выше 10 слов. Затем он просит ребенка повторить их, в случае необходимости поправляя сделанные ребенком ошибки. При этом количество ошибок фиксируется.

Выводы об уровне развития памяти:

В связи с тем, что средний объем кратковременной памяти взрослого человека составляет 7 плюс-минус 2 единицы, т.е. находится в пределах от 5 до 9 единиц, то, пользуясь этими данными и учитывая то обстоятельство, что в школьном возрасте средний объем кратковременной памяти ребенка приблизительно равен его возрасту в годах, по аналогии со вниманием можно предложить следующий способ перевода абсолютных показателей кратковременной памяти в стандартные показатели по десятибалльной шкале.

Оценка результатов:

1 уровень. 10 баллов (очень высокий уровень) получает ребенок, в возрасте от 6 до 7 лет, если объем кратковременной памяти составляет 7-8 единиц.

2 уровень. В 9-8 баллов (высокий уровень) оценивается объем кратковременной памяти ребенка в возрасте от 6 до 7 лет, если он фактически равен 5 или 6 единицам.

3 уровень 4 балла (средний уровень) получает 6-7-летний ребенок, имеющий объем кратковременной памяти, составляющий 3-4 единицы.

4 уровень. 2 балла (низкий уровень) ставится ребенку 6-7 летнего возраста в том случае, если его объем кратковременной памяти составляет 1-2 единицы.

5 уровень. В 0 баллов (очень низкий уровень) оценивается память 6-9-летнего ребенка, имеющая показатель, равный нулю.

Интерпретация результатов

1 уровень — отражает большой объем произвольной слуховой памяти, способность сохранять информацию при установке на запоминание.

2 уровень — отражает достаточно большой объем произвольной слуховой памяти, способность сохранять информацию при установке на запоминание.

3 уровень — отражает соответствующий возрасту объем произвольной слуховой памяти, способность сохранять достаточную информацию при установке на запоминание.

4 уровень — отражает недостаточный объем произвольной слуховой памяти, способность сохранять небольшое количество информации при установке на запоминание.

5 уровень — отражает низкую способность к произвольному запоминанию на слух. Сохранение информации затруднено.

По заданию «Заучивание 10 слов». Оцениваются объем кратковременной и долговременной памяти, качество и продуктивность запоминания.

Качественный анализ (по И.Ю. Левченко, Н.А. Киселевой [34, с. 157]):

Качество кратковременного заучивания. Оценивается характер и количество ошибок при воспроизведении вспоминаемых слов при кратковременном заучивании.

Проявления показателя:

- ошибки отсутствуют;
- встречаются единичные случаи искажения слов;
- встречаются единичные случаи искажения и смысловых замен;
- преобладают искаженные слова и смысловые замены.

2. Методика "Долговременная память" А.Р. Лурия

Цель: диагностика объема долговременной памяти.

Экспериментальный материал состоит из следующего задания. Экспериментатор сообщает: "Сейчас прочитаю вам ряд слов, а вы постараетесь их запомнить. Приготовились, слушайте внимательно: стол, мыло, человек, вилка, книга, пальто, топор, стул, тетрадь, молоко".

Ряд слов зачитывается несколько раз, чтобы дети запомнили. Проверка происходит через 7-10 дней. Коэффициент долговременной памяти высчитывается по следующей формуле:

$$C = \frac{B}{A} 100\%,$$

где А - общее количество слов,

В - количество запомнившихся слов,

С - коэффициент долговременной памяти.

Результаты интерпретируются следующим образом:

75-100% - высокий уровень;

50-75% - средний уровень;

30-50% - низкий уровень;

ниже 30% - очень низкий уровень.

Качественный анализ (по И.Ю. Левченко, Н.А. Киселевой):

Качество долговременного заучивания. Оценивается характер и количество ошибок в воспроизведении слов при отсроченном вспоминании.

Проявления показателя:

- ошибки отсутствуют;
- встречаются единичные случаи искажения слов;
- встречаются единичные случаи искажения и смысловых замен;
- преобладают искаженные слова и смысловые замены.

3. Методика парных ассоциаций «Запомни пару»

Методика парных ассоциаций методика исследования памяти человека, в которой после запоминания им списка пар стимулов (бессмысленных слогов, слов, картинок и т.п.) ему дается задание при последующем предъявлении каждого первого члена пары воспроизвести второй член.

Исследование памяти методом запоминания ряда слов.

Необходимый материал: ряд слов, между которыми существуют смысловые связи:

Кукла - играть

Курица - яйцо

Ножницы - резать

Лошадь - сани

Книга - учитель

Бабочка - муха

Щетка - зубы

Барабан - пионера

Снег - зима

Корова-молоко

Ход выполнения задания. Экспериментатор читает испытуемому(ым) 10 пар слов исследуемого ряда (интервал между парой - 5 секунд). После 10-секундного перерыва читаются левые слова ряда (с интервалом 10 секунд), а испытуемый повторяет запомнившиеся слова правой половины ряда.

Обработка данных задания. Коэффициент смысловой памяти высчитывается по следующей формуле:

$$C = \frac{B}{A} 100\%,$$

где А - общее количество слов,

В - количество запомнившихся слов,

С - коэффициент долговременной памяти.

Результаты интерпретируются следующим образом:

75-100% - высокий уровень;

50-75% - средний уровень;

30-50% - низкий уровень;

ниже 30% - очень низкий уровень.

Таблица 1

Характеристика выборки исследования

№	Ф.Имя	Пол	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Игорь С.	М	7,1	ОНР III ур.р.р.
2.	Вадим М.	М	7,2	ОНР III ур.р.р.
3.	Максим С.	М	7,0	ОНР III ур.р.р.
4.	Святослав Д.	М	7,5	ОНР III ур.р.р.
5.	Кристина Т.	Ж	7,7	ОНР III ур.р.р.
6.	Кирилл Л.	М	6,9	ОНР III ур.р.р.
7.	Маша Н.	Ж	7,3	ОНР III ур.р.р.
8.	Саша Т.	М	7,4	ОНР III ур.р.р.
9.	Сергей Х.	М	7,2	ОНР III ур.р.р.
10.	Алина Я.	Ж	7,3	ОНР III ур.р.р.

Результаты диагностики кратковременной слуховой памяти школьников с ОНР III уровня по методике «10 слов» А.Р. Лурия на констатирующем этапе исследования были оформлены в таблицу 2.

Таблица 2

Результаты диагностики кратковременной слуховой памяти школьников с ОНР III уровня по методике «10 слов» А.Р. Лурия на констатирующем этапе исследования

№	Ф.Имя	Искажение слова	Смысловые замены	Количество запомнившихся слов	Коэффициент кратковременной памяти	Уровень
1.	А.Илья	1	3	0	0	Очень низкий
2.	В. Даша	0	3	2	2	Низкий
3.	Д. Тимофей	1	2	2	2	Низкий
4.	К. Никита	2	1	3	4	Средний
5.	К. Артем	2	0	4	4	Средний

6.	Л. Кирилл	0	1	4	4	Средний
7.	Н. Маша	0	0	4	4	Средний
8.	Т. Саша	0	1	4	4	Средний
9.	Х. Сергей	1	0	4	4	Средний
10.	Я. Алина	0	0	5	8	Высокий

Итак, на констатирующем этапе исследования по результатам диагностики кратковременной слуховой памяти школьников с ОНР III уровня по методике «10 слов» А.Р. Лурия было выявлено 10% школьников с ОНР III уровня с очень низким уровнем развития слуховой памяти, 20% - с низким уровнем, 60% - со средним, 10% - с высоким.

Наглядно представим результаты в рис.1.

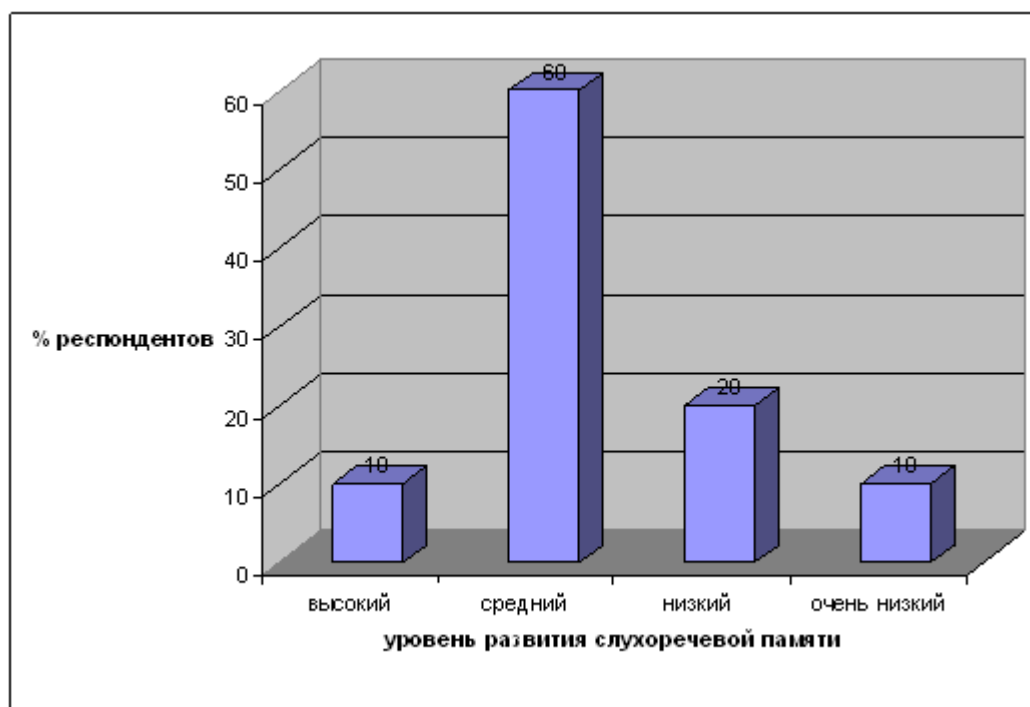


Рис. 1. Уровень развития кратковременной слуховой памяти школьников с ОНР III уровня по методике «10 слов» А.Р. Лурия на констатирующем этапе исследования

2 уровень развития памяти был выявлен у Я. Эллины. В 8 баллов был оценен объем кратковременной памяти, который был фактически равен 5 единицам. Этот уровень отражает достаточно большой объем произвольной слуховой памяти, способность сохранять информацию при установке на запоминание. 5 слов из 10 было воспроизведено ею без искажений. Задание было выполнено без искажений слов и смысловых замен.

3 уровень развития памяти был выявлен у Х. Сергея. Т. Саши, Н. Ильмиры. Л. Кирилла, К. Артема. К. Никитаа. Они получили по 4 балла за выполнение Х. Сергеем. Т. Сашей, Н. Ильмирой, Л. Кириллом, К. Артемом – 4 слов, К. Никитаом – 3 слов. У этих детей объем произвольной слуховой памяти соответствует возрасту, они способны сохранять достаточную информацию при установке на запоминание.

Х. Сергей допустил 1 искажение слова (самолет-полет), что указывает на недостаточность фонематического восприятия, и ни одной смысловой замены. Т. Саша слова не искажал, но допустил одну смысловую замену (самолет-вертолет), что указывает на недостаточность формирования приемов запоминания. Н. Маша искажений и замен слов не допускала. Л. Кирилл при повторении слова «самолет» заменил его по сходное по смыслу «вертолет», что указывает на недостаточность формирования приемов запоминания. К. Артем допустил два искажения слова (чайник-чайка, бабочка-бочка), что указывает на недостаточность фонематического восприятия. К. Никита при воспроизведении тоже искажил 1 слово (машина-машинка) и произвел смысловую замену слова «журнал» на слово «газета», что указывает на недостаточность формирования приемов запоминания.

4 уровень. 2 балла было поставлено Д. Тимофейу и В. Даше, так как объем их кратковременной памяти составляет 2 единицы. Этот результат отражает недостаточный объем произвольной слуховой памяти, способность сохранять небольшое количество информации при установке на запоминание.

Д. Тимофей при выполнении задания допустил 1 искажение слова (волк-вол) и 2 смысловые замены (бревно-ствол, автомобиль-машина), что указывает на недостаточность фонематического восприятия и на недостаточность формирования приемов запоминания.

В. Даша допустила 3 смысловые замены (самолет-летит, ноги-туфли, свеча-огонь), что указывает на недостаточность формирования приемов запоминания.

5 уровень. В 0 баллов была оценена память А. Ильи, имеющая показатель, равный нулю. Этот результат отражает низкую способность к произвольному запоминанию на слух. Сохранение информации затруднено.

Результаты диагностики долговременной памяти школьников с ОНР III уровня по методике А.Р. Лурия на констатирующем этапе исследования были оформлены в таблицу 3.

В ходе исследования было выявлено 50% школьников с очень низким уровнем развития слуховой долговременной памяти, 50% - с низким. См. рис. 2.

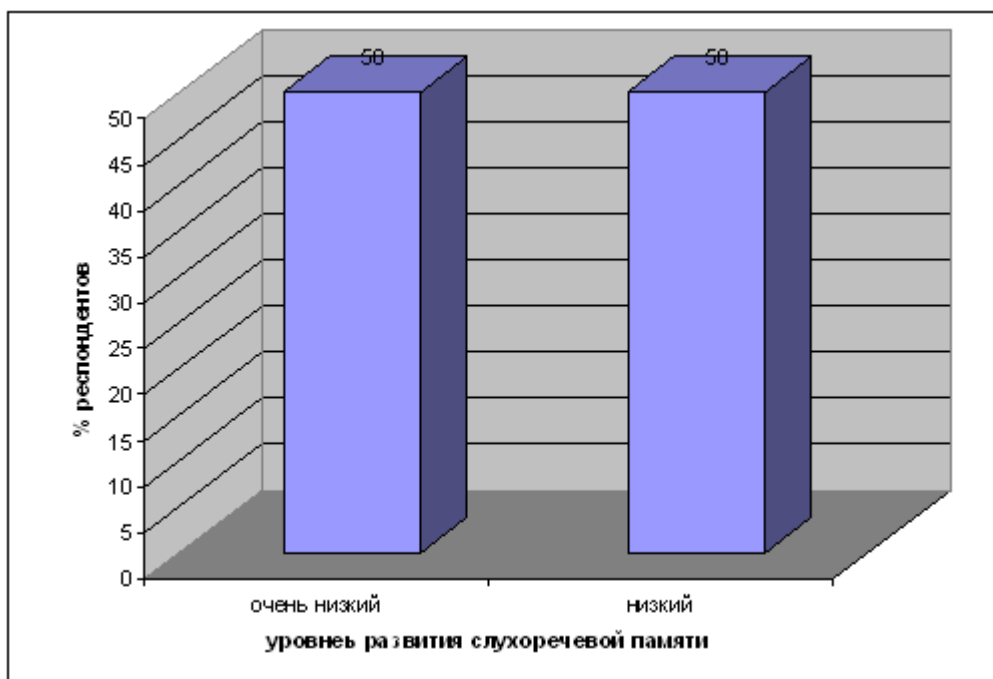


Рис. 2. Результаты диагностики долговременной слуховой памяти школьников с ОНР III уровня по методике А.Р. Лурия на констатирующем этапе исследования

А. Илья не вспомнил ни одного слова правильно, при припоминании он предложил три слова, одно из которых было искажено по фонематическому сходству (стол-толк), два – по смыслу (топор-молоток, молоко-чай). У него было констатирован очень низкий уровень развития долговременной памяти.

Таблица 3

Результаты диагностики долговременной памяти школьников с ОНР III уровня по методике А.Р. Лурия на констатирующем этапе исследования

№	Ф. Имя	Искажение слова	Смысловые замены	Кол-во запом. слов	Коэффициент	Уровень
1	А. Илья	1	2	0	0	Очень низкий
2	В. Даша	0	1	1	10	Очень низкий
3	Д. Тимофей	0	1	1	10	Очень низкий
4	К. Никита	1	0	2	20	Очень низкий
5	К. Артем	0	0	2	20	Очень низкий
6	Л. Кирилл	0	0	3	30	низкий
7	Н. Маша	0	0	3	30	низкий
8	Т. Саша	1	0	3	30	низкий
9	Х. Сергей	0	0	3	30	низкий
10	Я.Алина	0	0	4	40	низкий

В. Даша правильно припомнила только одно слово, и одно слово было предложено как смысловая замена (стул-табуретка). Д. Тимофей так же припомнил два слова, одно из которых было смысловой заменой слову «стол» (еда). К Никита правильно припомнил два слова, и одно было предложено по фонематическому сходству (книга-игла). К. Артем припомнил два слова, не допустив замен и искажений слов. У этих детей был констатирован очень низкий уровень развития долговременной слухоречевой памяти.

Л. Кирилл, Н. Маша, Х. Сергей вспомнили по 3 слова, не допустив замен и искажений слов. Т. Саша вспомнил 4 слова, 3 из которых были названы правильно, одно искажено (тетрадь-тетрадка). Я. Алина вспомнила 4 слова, без искажений и замен. У этих детей был констатирован низкий уровень развития долговременной памяти.

Результаты методики парных ассоциаций «Запомни пару» представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты методики парных ассоциаций «Запомни пару» на констатирующем этапе эксперимента

№	Ф. Имя	Общее количество слов	Количество запомнившихся слов	Коэффициент смысловой памяти	Уровень
1	А. Илья	10	2	20	Очень низкий
2	В. Даша	10	3	30	Низкий
3	Д. Тимофей	10	3	30	Низкий
4	К. Никита	10	4	40	Низкий
5	К. Артем	10	4	40	Низкий
6	Л. Кирилл	10	4	40	Низкий
7	Н. Маша	10	5	50	средний
8	Т. Саша	10	6	60	средний
9	Х. Сергей	10	6	60	средний
10	Я. Алина	10	7	70	средний

Итак, констатирующий эксперимент показал, что среди школьников с ОНР III уровня 10% детей имеют очень низкий уровень развития смысловой памяти, 50% - низкий, 40% - средний. См. рис. 3.

Очень низкий уровень развития смысловой памяти был выявлен у А. Ильи (он запомнил 2 слова), низкий – у В. Даши, Д. Тимофея, К. Никитаа, К. Артема, Л. Кирилла, (они запомнили по 3-4 слова). Средний – у Н. Ильмиры, Т. Саши, Х. Сергея, Я. Элины (они заполнили слова из 5-6 пар).

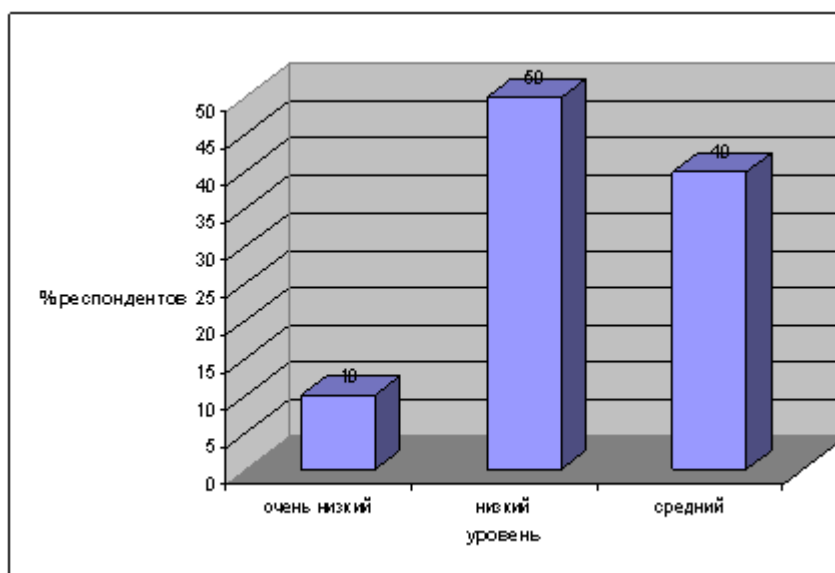


Рис. 3. Особенности развития смысловой памяти школьников с ОНР III уровня на констатирующем этапе эксперимента

Итак, на констатирующем этапе исследования по результатам диагностики долговременной слуховой памяти младших школьников с ОНР III уровня по методике А.Р. Лурия было выявлено 50% школьников с очень низким уровнем развития слуховой долговременной памяти, 50% - с низким.

2.2. Содержание коррекционно-педагогической работы по развитию памяти младших школьников с ОНР

Целью формирующего эксперимента было развитие памяти у младших школьников с ОНР III уровня на логопедических занятиях.

Формирующий этап исследования проводился в феврале-апреле 2016 года на базе МБОУ СОШ №31.

Учитывая результаты констатирующего эксперимента, нами были подобраны игры и упражнения, направленные на развитие памяти. Все предложенные игры и упражнения были реализованы на коррекционных занятиях.

Цель программы: развитие памяти школьников с нарушениями речи.

Объект психокоррекции: дети 6-8 лет с нарушениями развития речи.

Объем программы рассчитан на 24 часа. Всего проведено 24 занятия при частоте встреч – 2 раза в неделю. Продолжительность одного занятия - от 20 до 30 минут.

Форма работы: индивидуально-групповая.

Ожидаемый результат: коррекция памяти.

Таблица 5

План коррекционно-развивающих занятий

№ занятия	Название упражнения /Тема занятия	Цель
1	Коррекционная работа по развитию слухового внимания посредством игры	
	Ручеек	создание веселого и жизнерадостного настроения.
	Что слышно?	развитие слухового внимания.
	Запомни и воспроизведи	развитие памяти
	Водопад	Развитие воображения, психическое расслабление, подготовка детей к другому виду деятельности.
2	Коррекционная работа по развитию различных видов памяти посредством игры	
	Ручеек	создание веселого и жизнерадостного настроения.
	Чудесные слова	развитие слухоречевой памяти
	Водопад	Развитие воображения, психическое расслабление, подготовка детей к другому виду деятельности.
3	Коррекционная работа по развитию слухоречевой памяти посредством игры	
	Ручеек	создание веселого и жизнерадостного настроения.
	Будь внимателен!	стимулирование слуховой памяти, развитие скорости реакции.
	Магазин	развитие слухоречевой памяти
	Водопад	Развитие воображения, психическое расслабление, подготовка детей к другому виду деятельности.
4	Коррекционная работа по подготовке психического восприятия посредством игры	
	Ручеек	создание веселого и жизнерадостного настроения.
	Испорченный телефон	развитие слухового внимания.
	Скороговорки разной длины	развитие памяти
	Водопад	Развитие воображения, психическое расслабление, подготовка детей к другому виду деятельности.
5	Коррекционная работа по развитию различных видов памяти посредством игры	
	Путешествие на облаке	Эта игра поможет привести детей в "рабочее" состояние перед началом занятий.
	На ком оборвется	развитие слухоречевой памяти
	Улыбка	Эта игра-фантазия создает хорошее настроение, а также вызывает прилив бодрости и готовность воспринимать

		новое.
6	Коррекционная работа по развитию фонематического слуха посредством игры	
	Путешествие на облаке	Эта игра поможет привести детей в "рабочее" состояние перед началом занятий.
	Слушай хлопки	развитие слухового восприятия
	Запомни и воспроизведи	развитие памяти
	Улыбка	Эта игра-фантазия создает хорошее настроение, а также вызывает прилив бодрости и готовность воспринимать новое.
7	Коррекционная работа по развитию различных видов памяти посредством игры	
	Путешествие на облаке	Эта игра поможет привести детей в "рабочее" состояние перед началом занятий.
	Что слышно?	развитие слухового внимания.
	Чудесные слова	развитие памяти
	Водопад	Развитие воображения, психическое расслабление, подготовка детей к другому виду деятельности.
8	Коррекционная работа по развитию различных видов памяти посредством игры	
	Путешествие на облаке	Эта игра поможет привести детей в "рабочее" состояние перед началом занятий.
	Скороговорки разной длины	развитие памяти
	Улыбка	Эта игра-фантазия создает хорошее настроение, а также вызывает прилив бодрости и готовность воспринимать новое.
9	Развитие памяти. Волшебные точки.	Воссоздание точечного узора по памяти. (до 6 точек)
	Каскад слов.	Запоминание цепочки слов на заданную тематику (до 8-10слов).
	Тренировка смысловой памяти.	Запоминание текста по опорным словам.
10	Развитие логических приемов запоминания.	Знакомство с приемами: группировка, классификация, планирование.
	На что похоже настроение?	Снятие напряжения, релаксация. Графическое изображение настроения, отреагирование негативизма.
	Тренинги на создание положительного микроклимата в группе.	Коллективные игры, беседы. Мини-этюды «Солнце»
11	Топ-Хлоп.	Упражнения с элементами звукового кодирования.
	Групповой тренинг на развитие внимания.	«Не пропусти растение».
	Приемы логического запоминания.	Тренировочные упражнения.
12	«Зеленые полянки»	Мозаика. Развитие переключения и распределения внимания. Развитие конструктивного мышления.
	«Зеленые полянки»	

	«Сложи квадрат».	Развитие пространственного, конструктивного мышления.
13	Тест «Несуществующее животное».	Развитие воображения. Эмоционально-личностная диагностика – выявление тревожности и агрессивности.
	«Уникуб»..	Развитие аналитико - синтетической деятельности, цветового и пространственного восприятия с использованием дидактического пособия «Уникуб» (Никитин)
	«Уникуб».	
14	Упражнения элементами кодирования. с	Профилактика дислексии и дисграфии. Письменное кодирование слов, запись и чтение шифровок. Развитие внимания, памяти, фонематического восприятия.
	Упражнения элементами кодирования. с	
	Чтение этических сказок. Игра «Комплименты».	Развитие базовых эмоций, корректировка микроклимата класса.
15	Групповой тренинг.	Развитие внимания, быстроты реакции - «Не пропусти профессию».
	Игра «Зеркало».	Развитие базовых эмоций. Развитие способности конструктивного мышления. (жестовое изображение животных, отзеркаливание движений).
	Пословицы. Творческое мышление.	Развитие способности раскрывать скрытый смысл.
16	Промежуточная диагностика.	Диагностика и мониторинг познавательного развития детей.
	Промежуточная диагностика.	
	Промежуточная диагностика.	
17	Игра «Муха».	Развитие пространственной ориентировки, внимания, скорости реакции.
	Игра «Муха».	
	Игра «Найди пару».	Распределение внимания, мышления.
18	«Отгадай словечко».	Групповой тренинг. Развитие конструктивного общения, мышления, умения слушать и понимать собеседника.
	«Отгадай словечко».	

	Творческое мышление.	Разгадывание смысла пословиц и отгадывание загадок.
19	Корректурные пробы.	Развитие внимания. Работа со знаковыми таблицами.
	Волшебные точки.	Упражнения на развитие мышления - «Путь в школу», «Найди все квадраты».
	Логические цепочки.	Развитие мышление – составление последовательного ряда.
20	Составь слово.	Составление коротких слов и одного длинного. Развитие внимания, аналитико-синтетической деятельности.
	«Четвертый лишний»	Развитие аналитико-синтетической деятельности, умения исключать лишний объект из ряда.
	Решение логических задач.	Развитие мыслительных операций с использованием печатного материала.
21	Сказки: «О старом платочке», «Маленькая табуреточка»	Чтение этических сказок. Беседа о чувствах человека: веселый, грустный, разочарованный, обиженный, расстроенный и т.д. Развитие адекватной реакции на события, контроля над своими чувствами.
	Изображение предметов – пластические упражнения.	Пластические изображения одушевленных и неодушевленных предметов. Развитие способности вживаться в роль. Развитие непринужденности общения. Формирование положительного микроклимата группы-класса.
	Я - скульптор.	Развитие воображения, способности к саморасслаблению. Изучение восприятия и оценки членов группы каждым ребенком.
22	Когда я стану взрослым.	Беседа о видении детьми себя в будущем. Графическое изображение будущего.
	«Страшная сказка».	Анализ страхов детей, отреагирование негативных переживаний, создание благоприятного эмоционального фона.
	Рисование страхов.	Отреагирование негативных переживаний, рисование страхов и графическая коррекция.
23	Артикуляционная гимнастика.	Развитие артикуляционной моторики, развитие речевого дыхания, развитие тонкой моторики кистей и пальцев рук.
	Индивидуальная работа – коррекция звукопроизношения.	Постановка звуков и их автоматизация в индивидуальном порядке.
	Индивидуальная работа – коррекция звукопроизношения.	
24	Лексические	

	тренинги. (Коноваленко В.В.)	Автоматизация в речи звуков [С, Ш.] Развитие внимания, памяти.
	Лексические тренинги.	
	Лексические тренинги.	

Таким образом, коррекционная работа по развитию психических функций у детей с нарушением речи, в первую очередь связана с развитием познавательных процессов - мышления, внимания (слухового и зрительного, а также способности к концентрации, распределению и переключению внимания), двигательной, зрительной и памяти, образной, оперативной памяти. Слухоречевая память детей с ОНР характеризуется большой вариативностью как количественных, так и качественных ее показателей; наличием общих закономерностей и индивидуальных особенностей протекания МП: снижением объема и динамики запоминания, нарушением избирательности сохранения следов мнестической деятельности, повышенной тормозимостью и инертностью МП; разнообразием типов запоминания, а также недостаточностью саморегуляции и контроля мнестической деятельности.

2. Развитие МП у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в процессе логопедической работы возможно в специально созданных условиях, подразумевающих отбор содержания, методов и средств педагогического воздействия, использование индивидуально-дифференцированных методов и приемов развития памяти.

Развитие слухоречевой памяти занимает особое место в работе логопеда. Разработанная методика логопедической работы предполагает специально организованное воздействие в целях совершенствования мнестических процессов во взаимосвязи с развитием лексико-грамматического строя детей с ОНР.

2.3. Анализ результатов контрольного эксперимента по развитию памяти у младших школьников

После проведения коррекционно-развивающей работы, нами были повторно обследованы дети, для определения динамики после коррекционного воздействия.

Цель: определение динамики развития памяти младших школьников в результате коррекционного воздействия.

Задачи:

- 1) провести сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного экспериментов;
- 2) определить динамику развития слухоречевой памяти, смысловой памяти и фонематического слуха и внимания школьников;
- 3) статистически проверить достоверность произошедших изменений.

Для того, чтобы определить динамику развития слухоречевой, смысловой памяти и фонематического слуха были составлены сравнительные таблицы результатов исследования.

Результаты констатирующего и контрольного исследования кратковременной памяти школьников по методике «10 слов» А.Р. Лурия представлены в таблице.

Таблица 6

Сравнительная таблица результатов констатирующего и контрольного исследования кратковременной памяти школьников по методике «10 слов» А.Р. Лурия (в %)

	Констатирующее исследование	Контрольное исследование
Очень низкий	10	0
Низкий	20	0
Средний	60	30
Высокий	10	70

В результате проведения коррекционной работы среди школьников на 10% сократилось количество детей с очень низким уровнем развития памяти, на 20% - с низким, на 30% - со средним. Количество детей с высоким уровнем развития кратковременной памяти возросло на 60%. (рис.1)

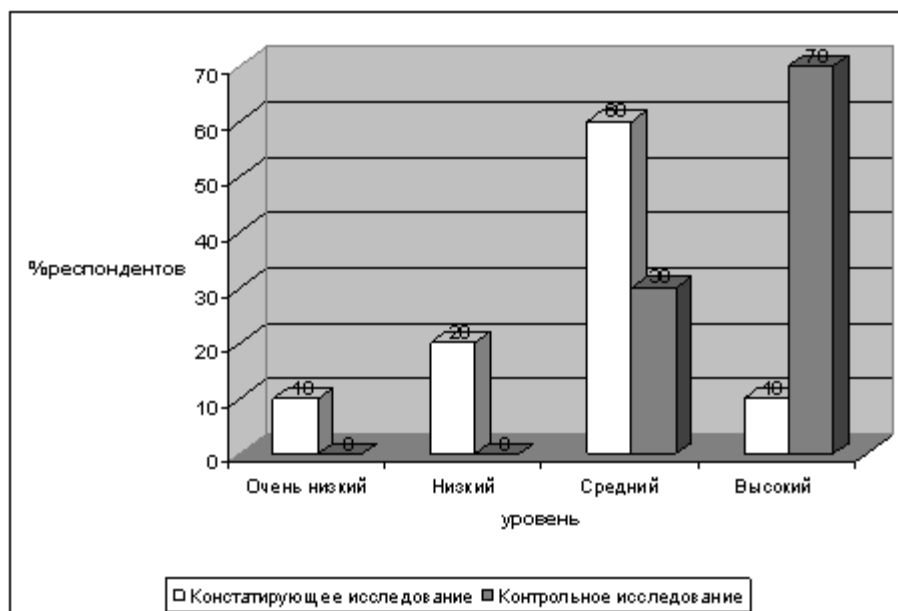


Рис. 4. Динамика развития кратковременной памяти школьников с ОНР III уровня

Итак, динамика развития кратковременной памяти школьников составила 60%. Положительные изменения наблюдались у 100% респондентов.

Результаты констатирующего и контрольного экспериментов диагностики долговременной слухоречевой памяти школьников по методике А.Р. Лурия представлены в таблице.

Таблица 7

Результаты констатирующего и контрольного исследования долговременной памяти школьников по методике А.Р. Лурия (в %)

	Констатирующее исследование	Контрольное исследование
Очень низкий	50	10
Низкий	50	70
Средний	0	20

В результате проведения коррекционной работы в группе на 40% сократилось количество детей с очень низким уровнем развития долговременной памяти, на 20% возросло количество детей с низким уровнем развития слухоречевой памяти, и на 20% - со средним уровнем.

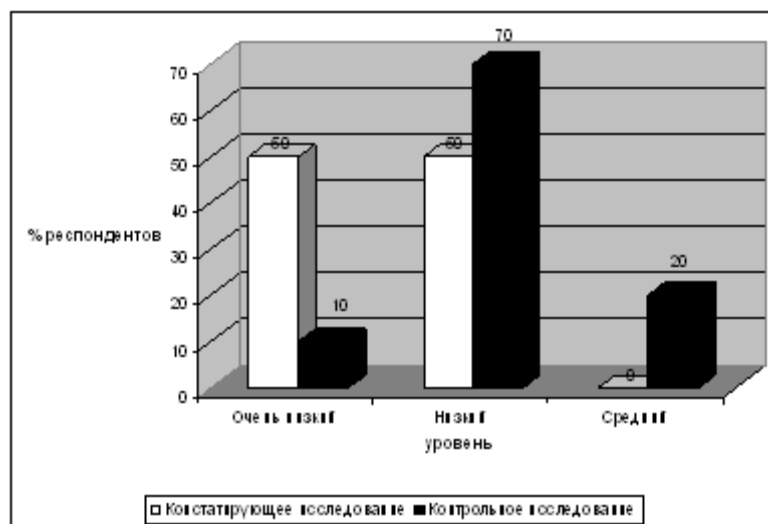


Рис. 5. Динамика развития долговременной памяти младших школьников с ОНР III уровня

Итак, динамика развития долговременной памяти школьников составила 40%. Положительная динамика наблюдалась у 80% респондентов. У 10% динамики не наблюдалось, у 10% - динамика имела отрицательную направленность.

Результаты констатирующего и контрольного экспериментов диагностики смысловой памяти школьников по методике «Запомни пару» представлены в таблице 8.

Таблица 8

Результаты констатирующего и контрольного исследования смысловой памяти школьников по методике «Запомни пару» (в %)

	Констатирующее исследование	Контрольное исследование
Очень низкий	10	0
Низкий	50	30
Средний	40	50
Высокий	0	20

В результате проведения коррекционной работы в выборке на 10% сократилось количество детей с очень низким уровнем развития смысловой памяти, на 20% - с низким. На 10% возросло количество детей со средним уровнем развития смысловой памяти, на 20% - с высоким.

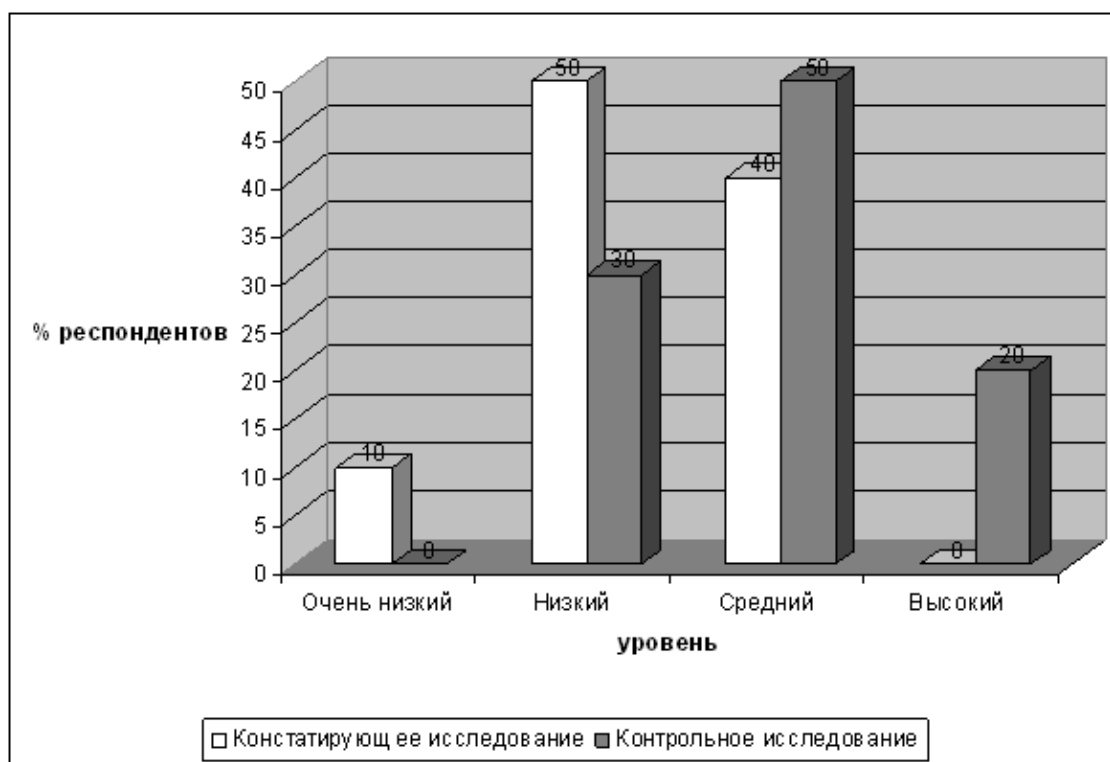


Рис. 6. Динамика развития смысловой слухоречевой памяти школьников

Итак, динамика развития смысловой памяти школьников составила 30%. Позитивные изменения наблюдались у 90% респондентов. У 10% - изменения не наблюдались.

Таким образом, экспериментальное исследование показало, что логопедическая работа по развитию памяти у младших школьников с ОНР позволяет улучшить развитие памяти, а также развить мышление и фонематический слух ребенка.

Выводы по 2 главе

По результатам экспериментальной работы было установлено, что при воспроизведении запоминаемых слов школьники допускали замены слов по фонематическому сходству и смыслу. Была выдвинута гипотеза, что

нарушения памяти школьников с ОНР III уровня обусловлены недоразвитием фонематического слуха. В связи с этим было проведено обследование фонематического слуха детей.

На формирующем этапе эксперимента были проведены занятия по развитию памяти детей младшего школьного возраста на основе игровых логопедических занятий.

Результаты сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного экспериментов показали, что динамика развития кратковременной памяти школьников составила 60%, долговременной памяти школьников - 40%, смысловой памяти - 30%, фонематического слуха - 30%.

Таким образом, целенаправленное развитие слухоречевой памяти способствует улучшению связной речи детей с ОНР: осмысленности, цельности, полноты и последовательности высказывания, его лексико-грамматического оформления, увеличению объема речевой продукции.

Использование экспериментально апробированной системы развития слухоречевой памяти способствует повышению эффективности коррекционно-педагогического процесса, что определяется ее целостным воздействием с учетом возрастных и индивидуально-типологических особенностей развития памяти у детей с ОНР, вовлечением психолога, воспитателей, родителей в коррекционный процесс, а детей - в игровую, продуктивную и совместную со взрослыми деятельность с использованием индивидуально-дифференцированных методов и приемов развития мнестических процессов (слухоречевой памяти) в процессе коррекции речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Человек живет в мире звуков: звуков природы, механизмов, музыки, речи и т.д. Посредством слухового восприятия он улавливает текущие звуковые события, настраивает свой слуховой аппарат в конкретной звуковой ситуации, находит источник звука, реагирует на изменения в звуковой среде. Благодаря слуховой памяти человек может узнавать знакомые звуки, мысленно воспроизводить и использовать звуковые впечатления из прошлого. Слуховая память просто необходима филологам, людям, изучающим иностранные языки, акустикам, музыкантам и простым людям. Слуховая память более долговременна. Итак, несмотря на постоянное совершенствование технических средств хранения для нас огромных объемов информации, отказаться от услуг собственной памяти мы не сможем никогда.

Но чтобы содержать память в полной боевой готовности, необходимы ежедневные тренировки нашей памяти. Кроме того, постоянная концентрация внимания является непременным условием при развитии слуховой памяти. Доказано, что слуховую память и «слуховое внимание» развить гораздо проще, чем зрительную память. Упражнения выполняются проще, без особых усилий и отвлечений от текущих дел. Методично развивая свою слуховую память, можно достичь невероятных результатов – мгновенно запоминать услышанные мелодии, сказанные мысли. Процесс обучения, работы будет идти в несколько раз быстрее и эффективнее, если слуховая память развита.

Итак, развитая слуховая память – сверхмощное оружие, которое будет бесперебойно помогать при любых жизненных обстоятельствах.

В связи с этим нами было проведено исследование коррекции слуховой памяти у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Для этого мы изучили и проанализировали литературу по теме исследования, подобрали методики диагностики слуховой памяти

школьников с ОНР, отобрали детей с ОНР III уровня для экспериментального исследования, провели их обследование, и апробировали систему игр и упражнений по коррекции памяти детей, дали оценку её эффективности.

В результате теоретического исследования мы рассмотрели понятие «слуховая память», под которой понимаем образную память, связанную с деятельностью слухового анализатора и направленную на запоминание звуков: музыки, шумов и т.д. рассмотрели её особенности в школьном возрасте у детей с ОНР III уровня.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа. На констатирующем этапе эксперименты нами был определен уровень развития кратковременной и долговременной слухоречевой памяти школьников с речевыми нарушениями. Качественный анализ результатов диагностики позволил установить, что при воспроизведении запоминаемых слов школьники допускали замены слов по фонематическому сходству и смыслу. Вследствие чего возникло предположение, что нарушения памяти школьников с ОНР III уровня обусловлены недоразвитием фонематического слуха. В связи с этим было проведено обследование фонематического слуха детей.

Для определения взаимосвязи между перечисленными параметрами, была использована корреляция, результаты которой подтвердили, что причинами нарушений в развитии слухоречевой памяти младших школьников с ОНР III уровня является недостаточность формирования фонематического слуха.

Целью формирующего эксперимента было развитие памяти у старших школьников с ОНР III уровня. Формирующий этап исследования проводился в апреле месяце 2016 года. Учитывая результаты констатирующего эксперимента, нами были подобраны игры и упражнения, направленные на развитие фонематического слуха школьников. Все предложенные игры и упражнения были реализованы на коррекционных занятиях.

После проведения коррекционно-развивающей работы, нами были повторно обследованы дети, для определения динамики после коррекционного воздействия. На контрольном этапе эксперименты был определен достигнутый уровень развития кратковременной и долговременной памяти младших школьников с речевыми нарушениями. Качественный анализ результатов диагностики позволил установить, что после проведения коррекции при воспроизведении запоминаемых слов школьники допускали замены слов по фонематическому сходству и смыслу значительно реже, чем на контрольном этапе. Вследствие чего возникло предположение, что развитие слухоречевой памяти школьников с ОНР III уровня обусловлены тем, что нами была проведена работа по развития фонематического слуха. Это предположение было подтверждено статистически.

Результаты сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного экспериментов показали, что динамика развития кратковременной слухоречевой памяти школьников составила 60%, долговременной памяти школьников - 40%, смысловой памяти - 30%, фонематического слуха - 30%.

Таким образом, цели и задачи исследования были достигнуты, гипотеза подтверждена. Разработанный диагностический комплекс, учитывающий особенности развития детей с ОНР, позволил получить дополнительные сведения об особенностях слухоречевой памяти и механизмах ее нарушений у детей с ОНР во взаимосвязи с их речевым развитием, подтвердить сведения о наличии нарушений памяти в структуре общего недоразвития речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Основы специальной психологии/ Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. - М.: Академия, 2012. - 480 с.
2. Бурменская Г.В. , Захарова Е.И. Карабанова О.А. и др. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. - М.: Академия, 2012. –256 с.
3. Вачков И. Память и личность//Школьный психолог. - №4. – 2012.
4. Галанов А.С. Психодиагностика детей. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 128 с.
5. Сеченов И. Психологические этюды. - Спб., 2011. – 310 с.
6. Петрова О. Развиваем память. – М.: Эксмо, 2015. – 124 с.
7. Леонтьев А. Н. Развитие высших форм запоминания //Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
8. Петровский А. В. Психология развития: словарь. – СПб.: Речь, 2014. – 175 с.
9. Крылов А., Маничев С. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии - СПб.: Питер, 2011. – 560 с.
10. Мухина В.С. Детская психология. – М.: ООО Апрель-Пресс, ЗАО ЭКСМО-Пресс, 2010. – 489 с.
11. Вачков И. Память//Школьный психолог. - №4. – 2012.
12. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2007. – 384 с.
13. Кулагина И.В. Возрастная психология. - М.: Просвещение, 2007. – 350 с.
14. Никкинен И.И., Лукина Н.А. Научи меня слышать. Развитие слухового восприятия, внимания и памяти. – СПб.: паритет, 2013. – 112 с.

15. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание и деятельность //Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
16. Когнитивная психология памяти/Под редакцией У. Найссера, А. Хаймен. – М.: Прайм-Еврознак, 2012. – 640 с.
17. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. - М.: «Просвещение», «Учебная литература», 2011. – 352 с.
18. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования. - М.: ТЦ Сфера при участии «Юрайт-М», 2011. - 448 с.
19. Большой толковый психологический словарь/ Ребер А. Том 2: пер. с англ. - М.: Вече, АСТ, 2010. –564 с.
20. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2012. - 680 с.
21. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 680 с.
22. Аверин В.А., Дандорова Ж.К., Зимняя И.А. и др. Психология детства/ Под ред. А.А. Реана. - СПб.: Прайм-Еврознак , 2012. - 352 с.
23. Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. - Ч. 1: Устная связная речь. Лексика: пособие для логопеда / Н.Г. Андреева; под ред. Р.И. Лалаевой.— М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2006.— 182 с.: ил.— (Коррекционная педагогика).
24. Аржакаева Т. Психологическая азбука для первоклашек//Школьный психолог. - №№ 33, 35, 36, 46, 47, 48. – 2012.
25. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. – М., 2012. – 361 с.
26. Белянин В.П. Психоллингвистика. Учебник/В.П.Белянин. – 2-е изд. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 232с.

27. Блонский П. П. Память и мышление. - М.: Издательство ЛКИ, 2007. - 208 с.
28. Блонский П.П. Основные предположения генетической теории памяти // Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
29. Божович Л.И. Избранные психологические труды. - М.: Международная педагогическая академия, 2012. - 209 с.
30. Бочарова С. Психология и память: Теория и практика для обучения и работы. – М.: Гуманитарный Центр, 2007. – 384 с.
31. Виноградова А.Д. Коновалова Н.Л., Михаленкова И.А., Посохова С.Т., Хилько А.А., Шипицина Л.М. Психологическая диагностика отклонения развития детей младшего школьного возраста. – СПб.: Речь, 2012. – 48 с.
32. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. — М.: АСТ: Астрель : Транзиткнига, 2006. — 158[2] с. — (Высшая школа)
33. Выготский Л.С. Психология. - М.: Издательство ЭКСМО-Пресс, 2010. –1008 с.
34. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Память примитивного человека. Культурное развитие специальных функций //Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
35. Выготский Л. С. Эйдетика//Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
36. Выготский Л.С. Память и её развитие в детском возрасте
Норман Д. Как мы обучаемся? Как запоминаем? //Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.

37. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Издательство «Наука», 1981. – 140с.
38. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. - Т.1. – 472 с.
39. Джеймс У.Память//Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
40. Дубровина И. В. Практическая психология образования. - М.: Просвещение, 2010. – 315 с.
41. Жане П. Эволюция памяти и понятие времени//Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
42. Житникова Л. Учите детей запоминать. - М.: Просвещение, 2012. – 86 с.
43. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей. – М., 2012. – 300 с.
44. Ипполитов Ф.В. Память школьника. – М., 2012. – 28 с.
45. Истомина З.М. Развитие произвольного запоминания у школьников Норман Д.Как мы обучаемся? Как запоминаем? //Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
46. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Психология детей шестилетнего возраста. – Минск: Университэцкае, 2012. – 190 с.
47. Левина Р.Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей. //Дефектология. - № 2. - 2012. – С.33-45.
48. Левченко И.Ю., Кисилёва Н.А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития. – М.: Издательство «Книголюб», 2007. – 152 с.
49. Лурия А. Р. Маленькая книжка о большой памяти//Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.

50. Люблинская А.А. Детская психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-ов.- М., 2015. - 268 с.
51. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2008. Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
52. Норман Д. Забывание //Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2014. – 646 с.
53. Норман Д.Как мы обучаемся? Как запоминаем? //Гиппенрейтер Ю.Б. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
54. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Педагогическое общество России, 2009. – 442 с.
55. Общая психология: Учеб для студентов пед.ин-ов/ А.В. Петровский, А.В. Брушлинский, В.П. Зинченко и др.; Под ред. А.В. Петровского. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2006. – 410 с.
56. Особенности психического развития детей 6 7 летнего возраста/ Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера - М.: Педагогика, 2012. – 287 с.
57. Павлова О. нейрофизиологические механизмы памяти//Школьный психолог. - №24. – 2011. – С.12-18
58. Петрова Е.А. и др. Возрастная и педагогическая психология.- М., 2013.-509 с.
59. Пиаже Ж. Характер объяснения в психологии и психофизический параллелизм. В кн.: Экспериментальная психология / Под ред. П. Фресса и Ж. Пиаже, М.: Прогресс, 2006, Вып. I, II. С. 185–189.
60. Преодоление общего недоразвития речи у школьников/ Под общ. ред. Т.В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2012. – 256 с.
61. Психология детей школьного возраста: Развитие познавательных процессов/ Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. - М.: МПСИ, 2011. – 300 с.

62. Решетникова О. Память должна трудиться // Школьный психолог. – №24. – 2011. – С.65-67

63. Филичева Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина.— М.: Просвещение, 1989.—223с.: ил.

64. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Монография.— М., 2000. – 314 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

КОНСПЕКТ КОРРЕКЦИОННОГО ЗАНЯТИЯ ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ

Тема занятия

« Приключения Буратино»

Цель: Развитие познавательных функций:
 развитие слуховой, логической, зрительной памяти, учить
 концентрировать внимание, воспроизводить увиденное и услышанное.
 развитие аналитико-синтетическую деятельность детей - выделение признаков при
 сравнении, классификации.
 воспитание эстетических чувств, интерес к художественным произведениям.
 развитие речи детей.

Оборудования:

книги А. Толстова «Золотой ключик или Приключение Буратино».
 герои сказки: Буратино, Мальвина, лиса Алиса, кот Базилио, Карабас Барабас,
 крыса Шушара, театр кукол.

Конверт с заданиями , будильник.

Для самостоятельной работы: листочки под номерами для выполнения задания,
 рисунки героев сказки (Мальвина и Буратино) для самостоятельного дорисовывания и
 раскрашивания.

«Найди 7 различий» - парные картинки на сюжет сказки.

Ручки, цветные карандаши.

Ход занятия.

Организация. (Дети спокойно рассаживаются по своим местам).

- Ребята, сегодня мы отправляемся в сказку. Один из героев сказки пришёл к
 нам на

занятие. Угадайте, кто это

Загадка: Этот маленький мальчишка,

деревянный шалунишка,

дружит с куклами,

сражается с лисой.

Кто такой?

- Верно! Это Буратино.

Из какого он произведения? А.Толстой «Золотой ключик или Приключения
 Буратино

- Сегодня Буратино решил с нами поиграть. Он пришёл не один.(узнать по
 картинке)

- Кто это? (Мальвина)

- Правильно! Они принесли нам интересные задания в большом конверте.

Чтобы справиться с заданиями. Буратино и Мальвина нам понадобятся
 ПАМЯТЬ и ВНИМАНИЕ.

Основная часть

- Много приключений произошло с Буратино , много опасностей его подстерегало,
 но у деревянного человечка было много надёжных друзей, которые помогли ему. И всё
 вместе они благополучно добрались до чудной красоты кукольного театра.

- А смогли бы вы помочь Буратино? И всем куклам преодолеть препятствия. Сейчас посмотрим (задания в конверте)

Задание № 1

1) - Буратино просит нас за 1 мин, вспомнить и написать героев сказки.

Итоги : победитель получает красные фишки.

2) Дорога Буратино.

Кто подстерегает деревянного мальчика? Лиса Алиса,
Кот Базилио,
Карабас Барабас,
полицейские псы бульдоги,
крыса Шушара

Давайте быстрее выполнять второе задание, чтобы кот Базилио не схватил Буратино.

Задание №2 ВНИМАНИЕ!

Я прочитаю вам большой ряд слов. Слушайте внимательно. По смыслу

Каждые три слова связаны по смыслу

Легче запомнить те, что связаны по смыслу (память смысловая наиболее-продуктивная)

Молодцы? Буратино успешно преодолевает второе препятствие

Задание №3

Бежит Буратино торопится , а Карабас Барабас не дремлет. Давайте быстрее выполним следующее задание из конверта, чтобы уйти от него (зрительная память)

игра «Глаз — фотограф»

На листе изображены различные предметы. Их надо запомнить за 1 мин и записать те предметы, которые запомнил (Приложение 1)

Итоги: награждается победитель

Задание № 4

игра «Животные и их детёныши»

- Внимательно посмотрите на магнитной доске животные, а ниже их детёныши

одного детёныша не хватает, кто может сказать, кого? Побеждает тот, кто первым даст

правильный ответ.

Итоги: награждается победитель

Задание № 5

- Совсем немного осталось добежать Буратино. Но кто это? - это крыса Шушара

-Последнее задание будет у всех разным.

№1-найти -7-различий (парные - картинки сюжет из книги)

№2 мальчики раскрашивают Буратино, девочки Мальвину.

-По одной детали одежды у них не хватает (кисточки на шапочке , бантиков на туфлях)

-Дорисуйте недостающую деталь и раскрасьте героев .

Итоги: все получают фишки.

3.Итоги занятий:

-Самые внимательные.....

-Лучшая память.....

Лето	Каникулы цветы	Отдых деревья
------	-------------------	------------------

сад охотник школа зима шофёр осень футбол море мука театр луна игра огород	дичь урок мороз дорога дождь мяч пляж тесто билет полёт успех картошка	ружьё отметка сани машина листья ворота лодка булка пьеса спутник победа корзина
--	---	---

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

КОНСПЕКТ КОРРЕКЦИОННОГО ЗАНЯТИЯ ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ

«Коррекционная работа по развитию различных видов памяти посредством игры»

Цели:

Развивать зрительную, слуховую память.

Продолжать учить подключать различные анализаторы (слуховые, обонятельные, зрительные, вкусовые, тактильные) для создания яркого, неповторимого образа предмета.

Познакомить с мнемотехникой, способами и приемами продуктивного запоминания: игры со словами, написание слов картинками.

Воспитывать чувство принадлежности к группе, уверенность в себе.

Словарная работа: активизация слов-обобщений в речи детей.

Стимульный материал: предметные картинки - 8 шт., мяч, лист бумаги, простой карандаш, значки прилежания.

ХОД ЗАНЯТИЯ

Организационный момент.

Игра «Снежный ком». (5 мин)

Дети встают полукругом, вспоминают имена друг друга, берутся за руки, чувствуют тепло рук. (Подчеркнуть единство команды).

1 часть (10 мин)

- Я рада приветствовать вас у себя на занятии «Эйдос».

- Кто расскажет гостям, что такое «эйдос»?

- А что такое образ?

- Сегодня мы будем продолжать учиться запоминать много слов, а помогут нам в этом игры с картинками.

Дети удобно располагаются на ковре. Воспитатель выкладывает восемь предметных картинок (шкаф, яблоко, барабан, шапка, роза.) Дети называют предметы, изображенные на картинках, считают глазами количество предметов. Воспитатель собирает картинки и выкладывает второй раз.

- А сейчас мы поиграем с картинками. Начинаю я, а вы продолжите.

Шкаф (показывая на картинку) – это мебель. Продолжите.

- Какие предметы можно объединить в одну группу и назвать обобщающим словом?

(Подводим итоги игры)

- Продолжаем играть с предметами, изображенными на картинках. Вспомните сколько органов чувств у человека.

Проговариваем и показываем жестами:

- Я вижу (зрение); Я слышу (слух), Я нюхаю (обоняние), Я пробую на вкус (орган вкуса), я трогаю на ощупь (осязание).

Игра «Горячий мяч».

-Я бросаю мяч, называю предмет и орган чувств, через который воспринимается предмет. Один и тот же предмет воспринимается разными органами чувств. Все восемь предметов обыгрываются в игре.

Подводим итог игры.

2 часть (7 мин)

- Продолжим наше занятие за столами. Перед вами лежит чистый лист бумаги и простой карандаш. Работаем слева направо в верхней части листа. Задание - написать слова картинками. Сколько слов мы должны написать? Почему восемь? Что нужно

сделать, если вы затрудняетесь написать слово картинкой? (изобразить его знаком, символом).

Подведение итогов занятия: (1 мин)

Вы прилежно трудились, запомнили много слов и за старание получили значки прилежания. Я надеюсь, что вы с желанием придете ко мне в следующий раз.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

КОНСПЕКТ КОРРЕКЦИОННОГО ЗАНЯТИЯ ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ

«Коррекционная работа по развитию различных видов памяти посредством игры»

Задачи:

- Развитие избирательности слухоречевой памяти.
- Развитие пространственной ориентации, оптико-конструктивной деятельности.
- Расширение лексического запаса речи, устранение аграмматизмов.
- Развитие навыков звукобуквенного анализа.
- Развитие пространственной организации и графических навыков.
- Формировать способностей к и анализу и принятию автономных решений.

Ход занятия

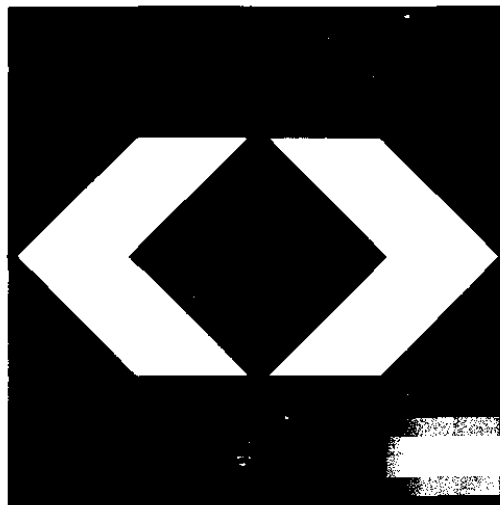
1. Игра, направленная на создание благоприятной обстановки в группе.
2. Упражнение, направленное на развитие избирательности слухоречевой памяти, осложнённое заданием на звуковой анализ.

Педагог читает ряды слов. Дети должны запомнить все слова ряда в порядке их следования, а затем про себя произнести их первые звуки. Какие слова получились.

- Сало, тина, окно, гриб
- Клоп, ирис, нос, облако
- Крем, еда, дрова, река
- Интерес, ворон, автобус
- Молоко, ил, роман
- Дети, ель, лимон, осёл
- Крот, аист, шарф, ангар

Если занятия проводятся в группе, то дети записывают, получившиеся слова.

3. Упражнение, направленное на развитие пространственной ориентации и оптико-конструктивной деятельности. Кубики Никитиных.



4. Упражнение, направленное на развитие лексического запаса речи, устранение аграмматизмов в речи.

Кто где живёт? Ответь, чей дом?

Образец: гнездо — птица.

будка — _____
 дом — _____
 нора — _____
 земля — _____
 улей — _____

сарай — _____
 хлев — _____
 конюшня — _____
 дупло — _____
 подполье — _____

5. Упражнение, направленное на развитие пространственной ориентации.

Прочти поговорку. Объясни значение. Запиши.

Д Л В Е Я О Е Е А
 ↘ ↗ ↘ ↗ ↘ ↗ ↘ ↗ ↘ ↗ ↘ ↗
 Е У Р М П Т Х Ч С

6. Упражнение, направленное на развитие лексического запаса речи, устранение аграмматизмов. Узнай предметы по их признакам. Назови, одним словом всю группу предметов. Поставь вопрос.

Косолапый, неуклюжий _____
 Хитрая, рыжая _____
 Зубастый, голодный _____
 Трусливый, резвый _____

7. Упражнение, направленное на развитие мыслительных процессов, развитие связной речи.

Составьте словосочетания, подбирая к именам существительным нужные по смыслу имена прилагательные. Соедините линиями получившиеся пары. Составьте рассказ.

дождь	грязный
лужа	холодные
щенок	проливной
лапы	добрый
канава	мутная
мальчик	глубокая

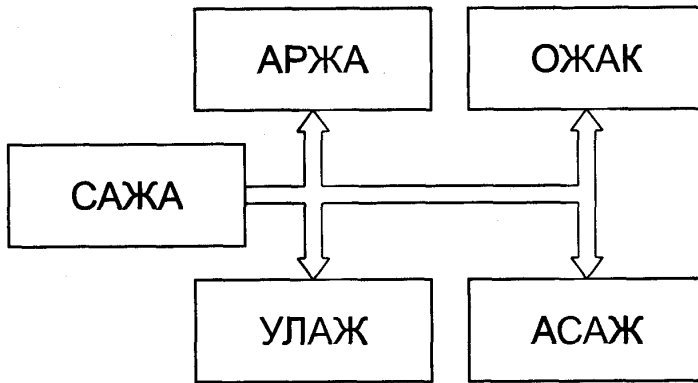


Упражнение на формирование навыков звукобуквенного анализа.

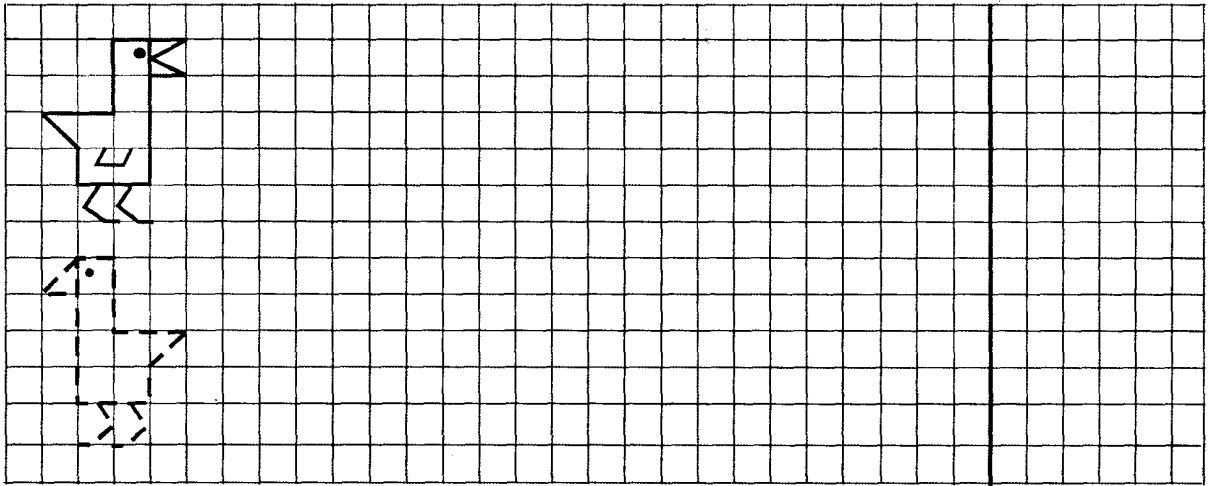
Выпиши слова, в которых есть мягкие согласные. Подчеркни их.

Ястреб, ворона, яблоко, персик, Кишинёв, Вологда, город, деревня, суп, пюре, тигр, волк.


Упражнение, направленное на развитие мыслительных процессов, пространственной ориентации на буквенном анализе.

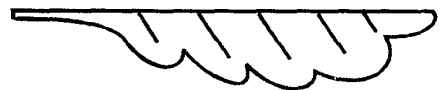
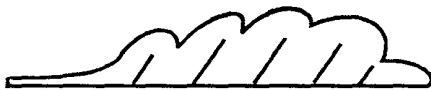


12. Упражнение, направленное на развитие пространственной ориентации и графических навыков.



13.

 Дорисуй вторую половинку.



14. Упражнение, направленное на способность анализировать и принимать автономное решение.

15. Подведение итогов занятия.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

КОНСПЕКТ КОРРЕКЦИОННОГО ЗАНЯТИЯ ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ

«Коррекционная работа по развитию слухоречевой памяти посредством игры»

Класс: 1

Задачи:

1. Изучить индивидуальные особенности зрительной памяти.
2. Формировать у детей представление о памяти как способности человека и помочь детям определить значение памяти в жизни и деятельности.
3. Развивать произвольную память разного вида, обучать приемам успешного запоминания.
4. Формировать навыки позитивного общения.

Ход занятия

1. Приветствие:

Что пожалел – потерял безвозвратно

Все не твое, все пришло ниоткуда.

Все, что отдал, приобрел многократно,

В этом и тайна в этом и чудо.

Ребята, скажите, а вам хочется делиться чем-либо на занятиях, в школе?

Как здорово, что отдавая кусочек своей души, мы приобретаем во много раз больше. Давайте мысленно возьмем своего соседа за руку и передадим тепло своих сердец. Мысленно пожелайте всем кто рядом любви, радости, удачи.

Ребята, а как вы думаете, что такое занятия по психологии? (это занятия, которые помогают нам понять друг друга, мы учимся общаться, развиваем свои способности)

А что такое психология? (это наука о душе человека, о его внутреннем мире.)

2. Разминка:

Кто желает быть сегодня на занятии успешным, поднимите две руки вверх.

Кто постарается быть внимательным, хлопните 3 раза в ладоши.

Кто ожидает от нашего занятия, что оно будет интересным, топните двумя ногами.

И наконец, кто будет активным на занятии поднимите большой палец правой руки.

Молодцы, я вижу, что многие хотят активными, внимательными и успешными.

3. Сообщение темы занятия

Сегодня на занятии мы с вами познакомимся со способностью человека, которая называется память.

А как вы думаете, что такое память?

Память - это способность человека запоминать или припоминать что-либо.

Ребята, а где может пригодиться способность запоминать что-либо? (на уроках, дома, в общении с друзьями)

А что мы можем запоминать? (слова, лица, музыку, числа, правила, и т. д.)

Молодцы, все верно.

У кого-то хорошо получается запоминать что-либо, у кого-то не очень. А что же делать, если человек плохо запоминает слова, цифры, поручения?

Нужно ее тренировать. И не только тем, у кого плохо получается плохо запоминать, а всем детям и взрослым. Потому что память нужна во всех жизненных делах, а особенно в учебных.

А прежде, чем ее тренировать и развивать нужно узнать какая память у каждого из нас. Сейчас мы это и выясним.

4. Диагностика памяти.

Инструкция: сейчас я покажу вам несколько картинок, нарисованных на листе, время показа будет коротким. Ваша задача запомнить изображение и зарисовать такое же на бланках, которые лежат перед вами. Рисовать мы будем 2 минутки но только простым карандашом. Итак смотрите внимательно и старайтесь запомнить все, что изображено на листе. На следующем занятии я обязательно сообщу вам то, какая у Вас память.

5. Упражнения на развитие памяти.

Память у всех развита по-разному как мы уже отметили. Но хорошую память каждый человек может развить у себя. Сегодня на занятии мы будем развивать память через различные игры и упражнения. Они очень простые и всем доступные, поэтому я хочу настроить вас на то, чтобы вы запомнили эти игры и использовали их дома или на перемене.

Игра 1 «Угадай, что изменилось»

С помощью этой игры мы научимся запоминать с помощью глаз, зрения. Такая память называется зрительной.

Я буду показывать вам картинку в течении 3 секунд, а вы постарайтесь запомнить, затем я покажу вам дугой вариант этой картинки, а вы постарайтесь назвать, что изменилось. Вы поняли задание? Тогда начинаем.

Мне понравилось как вы работали.

Игра 2 «Поскорее посчитай»

Сейчас мы с вами развивали зрительную память, но кроме такой памяти есть еще и слуховая.

Как вы думаете, почему она так называется?(потому что запоминание происходит с помощью слуха.)

Сейчас я прочитаю вам стихотворение. Ваша задача запомнить и посчитать сколько в семье было детей. Что бы успешно справиться с этим заданием, нужно внимательно слушать и стараться запомнить с помощью слуха.

Мы большая семья
Самый младший – это я.
Сразу нас не перечеть
Маша есть и Ваня есть
Юра, Шура, Клаша, Саша
И Наташа тоже наша.

Мы по улице идем
Говорят, что детский дом.

Посчитайте поскорее
Сколько нас в семье детей. (8)

Кто может вспомнить как звали детей?

Сейчас мы продолжим развивать память.

Игра 3 «Ты помнишь, что ты слышал?»

Я включу вам песню, которую вы наверняка слышали. Ваша задача запомнить какие слова вы услышите в этой песне. Слушайте внимательно. Сейчас посмотрите на доску, вы видите слова, давайте их прочитаем.

На доске записаны слова: мама, жизнь, люблю, слово, первое, солнце, река, ласка. Слова пронумерованы.

Сейчас запишите номера слов, которые вы слышали, прослушав отрывок этой песни.

Правильный ответ: 1,2,3,4,5

Молодцы ребята, у многих получилось верно.

6. Домашнее задание

Постарайтесь запомнить какого цвета глаза у ваших близких.

7. Заключение

Что мы развивали на занятии?

Чему научились?

Что особенно вам понравилось?

Всем спасибо за занятие.

Коррекционно-развивающее занятие по развитию памяти у учащихся начальной школы "

ЦЕЛИ:

Обучающие:

Закрепить знание мнемических приемов группировки, классификации, ответов на вопросы по картинке, ассоциаций и умение их применять на практике в ситуации запоминания.

Обучить навыку рефлексии продуктивности собственной деятельности.

Развивающие:

Развить мнемические процессы детей.

Развить умение применять мнемические приемы при запоминании.

Воспитательные:

Воспитывать целеустремленность, целеполагание, умение доводить начатое до конца, волевые навыки,

Воспитать помогающую мотивацию, чувство сопереживания, сочувствие попавшим в беду.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ:

- а) **словесные** (использование объяснений, словесных инструкций, пояснений);
- б) **наглядные** (использование мультимедийной презентации с анимацией);
- в) **практические** (выполнение различных практических заданий как вербального, визуального, так и двигательного характера с опорой на развитие мнемических процессов);
- г) **диагностические** (рефлексия успешности выполнения заданий, самооценка, анализ успешности применения новых знаний);
- д) **музыкальные** (использование музыкального сопровождения и звуковых эффектов в презентации).

МАТЕРИАЛЫ И ОБОРУДОВАНИЕ: мультимедийное оборудование, **презентация** на электронном носителе, указка (если интерактивная доска используется как экран, а не полноценно функционирует), компьютерный диск с играми «Тренировка памяти» («Новая школа»), стулья, столики по числу детей.

ПРЕДВАРИТЕЛЬНАЯ РАБОТА: словарная (объяснить ребятам значение некоторых используемых слов: иллюзии, долина, дебри, журналисты, пресс-конференция). На предшествующих занятиях согласно программе осваиваются указанные в конспекте мнемические приемы.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

КОНСПЕКТ КОРРЕКЦИОННОГО ЗАНЯТИЯ ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ

«Коррекционная работа по развитию слухоречевой памяти посредством
игры»

Приветствие. Здравствуйте, ребята! Начинаем наше занятие.

Актуализация проблемы. Что случилось? Так это же сигнал бедствия из космоса. Давайте узнаем, что произошло. (1 слайд). Ребята, сигнал пришел к нам издалека, во всем космосе никто пока не смог откликнуться на помощь несчастным инопланетянам. Возьмемся помочь им? (ответы детей). Тогда приготовьтесь к путешествию. Устраивайтесь поудобнее. Взлетаем! (2 слайд).

Взлет. Речевка.

Мы пришли запоминать,

Нашу память упражнять.

Раз, два, три, четыре, пять,

Начинаем вспоминать!

Актуализация ранее приобретенных знаний мнемических приемов для практического применения в ситуации запоминания. Планета называется Меморина, как ваша любимая игра на развитие памяти, а это значит, что для успешного преодоления всех препятствий нам придется воспользоваться памятью. Вы знаете несколько приемов развития памяти. Пока мы с вами не долетели до далекой планеты, у нас есть время в пути их вспомнить (3 - 6 слайд). Итак... (припоминание приемов: ассоциации (картинки), группировка (запоминание по парам), классификация (запоминание по группам), запоминание изображения с помощью вопросов). Итак, с помощью этих приемов, я думаю, мы успешно справимся со всеми заданиями.

Радиограмма – карта (7 слайд). Ребята, у нас есть еще одно сообщение из космоса (7 слайд), которое поможет нам преодолеть препятствия. Инопланетяне, узнав, что мы спешим им на выручку, смогли прислать нам карту своей планеты. (Знакомство с картой и основными пунктами передвижения по планете: Город-конструктор, Инопланетные дебри, Долина иллюзий, Гора Эхо, Каменистая долина). Итак, мы теперь мы знаем, что нас ждет в пути.

Прибытие. А вот и планета Меморина показалась (8 слайд). Приготовьтесь к посадке (9 слайд).

1 пункт «Город- конструктор». А вот и первый пункт назначения (10 слайд) – город-Конструктор. (11 слайд). Нам предлагается выполнить задание «Какой фигуры здесь не было» (запускается игра с диска – можно заменить на серию слайдов, когда среди 4-х геометрических объектов появляется 1 лишняя, которую нужно опознать). Нам здесь может помочь прием ассоциаций. Чтобы запомнить непонятные конструкции из кубиков, нужно подумать, на какой знакомый предмет они похожи. Итак, попробуем (задание выполняется индивидуально, так как ассоциации у всех разные, выполнение происходит столько, сколько участников в экипаже). Молодцы, первое препятствие позади.

2 пункт «Инопланетные дебри» (12 и 13 слайд). Чтобы преодолеть инопланетные дебри, нужно пройти через землю, воздух, воду и огонь.

(На определенный словесный сигнал выполняется определенное действие: «огонь» - руки, согнутые в локтях, крутим перед собой; «воздух» - руки поднимаем вверх, «земля» - руки опускаем вниз; «вода» - совершаем плавные движения руками, вытянутыми вперед).

3 пункт «Долина иллюзий» (14 и 15 слайд). Итак, вот мы и добрались до долины иллюзий. Здесь все обманчиво и скрыто. Нам предлагают сыграть в игру «Открой пару»

Молодцы, вот мы и развеяли все иллюзии, отправляемся дальше.

4 пункт «Гора Эхо» (16 слайд). Следующий пункт нашего пути – Гора Эхо. Здесь, на волшебной горе, нужно будет на слух запомнить цепочки слов. Эхо здесь тоже волшебное. Поэтому оно может и потерять слово из цепочки. А мы с вами должны вспомнить, какое слово из цепочки оказалось пропущенным. *(Игра проводится с помощью слайдов 22-28, перед началом цепочка несколько раз повторяется детьми).*

5 пункт «Каменистая долина» (29 слайд). Вот мы и добрались до последнего пункта на Меморине **(30 слайд)**. От нашей с вами работы на этом этапе зависит, будет ли расколдована планета. Здесь нам с вами поможет прием «ответы на вопросы» Итак, давайте ответим на вопросы:

Что изображено на картинке?

Какой пейзаж? Опишите.

Сколько вы видите инопланетян?

Какого цвета?

Что они делают?

Что еще, кроме инопланетян, движется?

(Эти же вопросы задаются уже без картинки (31 слайд). Потом идет проверка (32 слайд).

Кульминация – расколдовывание планеты. Итак, со всеми заданиями мы успешно справились. Так удалось ли нам расколдовать планету? **(33 слайд)**. Как видите, все получилось: планета Меморина расколдована, инопланетяне радуются и благодарят вас. А нам с вами пора обратно на землю. Усаживайтесь на своих местах поудобнее. В путь!

Обратная дорога (34- 37 слайд).

Возвращение на Землю. Рефлексия в виде пресс-конференции. Ребята, посмотрите, как нас встречают на Земле! Смотрите, сколько журналистов! Они хотят задать нам несколько вопросов. Итак, ответим на них.

Что помогло вам добиться успеха?

Какие приемы запоминания вамгодились?

Что больше всего понравилось в пути?

Прощание.

Занятие 30. Тренировка памяти.

Цели: Способствовать формированию интеллектуальных способностей учащихся.

Ход занятия.

Игра «Логически не связанный текст».

Игра «Числа»

Игра «Логически не связанный текст».

Для запоминания 20 слов дается 40 секунд, после чего следует записать то, что запомнили. Ответ считается правильным, если верно указывается и порядковый номер, и само слово. Умножив число правильных ответов на 5, получим эффективность запоминания в процентах.

украинец

экономика

каша

татуировка

нейрон
любовь
ножницы
совесть
глина
словарь
масло
бумага
сладости
логика
социализм
глагол
прорыв
дезертир
свеча
вишня

Игра «Числа».

За 40 секунд нужно запомнить 20 чисел и их порядковые номера.

Эффективность запоминания вычисляется так же, как и в предыдущем упражнении.