



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Формирование произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика инклюзивного образования»

Проверка на объем заимствований:

60,53 % авторского текста

Выполнила:

студентка группы ОФ-410/098-4-1

Овчинникова Евгения Александровна

Работа рекомендована к защите
рекомендована / не рекомендована

« 30 » мая 2019 г.

зав. кафедрой ТиПП О.А.

Кондратьева О. А.

Научный руководитель:

к. псих.н., доцент кафедры ТиПП

Мельник Елена Викторовна

Челябинск

2019

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическое исследование проблемы формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи	
1.1. Память как психический познавательный процесс	6
1.2. Особенности памяти у дошкольников с нарушением речи.....	17
1.3. Теоретическое обоснование модели формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.....	24
Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования уровня произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи	
2.1. Этапы, методы, методики исследования	33
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента	40
Глава 3. Опытно-экспериментальная работа по формированию произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи	
3.1. Программа формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.....	47
3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования	52
3.3. Психолого-педагогические рекомендации по развитию памяти у дошкольников с нарушением речи.....	56
Заключение	64
Библиографический список	68
Приложение	76

Введение

Важность раннего и дошкольного возраста для воспитания, коррекции и компенсации отклонений в развитии детей неоспорима. Исследования в области специальной дошкольной педагогики и психологии показали, что раннее начало целенаправленной педагогической работы помогает уменьшить, а в некоторых случаях и преодолеть, отклонения у детей.

В настоящее время проблемы развития когнитивных процессов у детей с нарушениями речи приобрели актуальность в связи с необходимостью повышения требований к качеству для получения знаний. Знание этой проблемы важно, как для школьных учителей, так и для дошкольных образовательных учреждений. Разработка новых стратегий развития личности ребенка предполагает тщательное изучение закономерностей всех психологических процессов, в том числе памяти на ранней стадии развития ребенка.

Однако рекомендации для психологов и педагогов по этим вопросам относятся в основном к начальной школе и практически не охватывают опыт организации работы с детьми дошкольного возраста, хотя для дальнейшего успешного обучения необходимо предварительно выявить и исправить нарушения памяти у дошкольников, особенно у детей с общим недоразвитием речи.

Значение нормального развития памяти очень велико. Неадекватная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы у детей: в частности, при относительно сохраненной семантической, логической памяти у детей снижается речевая память, страдает продуктивность запоминания, они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий, что значительно усложняет полноценное общение и дальнейшее обучение детей с патологией речи.

Несмотря на то, что память стала предметом исследования для многих авторов, которые по-разному объясняли ее структуру, генезис и взаимодействие с другими психическими функциями (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П. Жан, З.М. Истомина, О.С. Лебедева, А.Р. Лурия), проблема развития памяти детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи недостаточно разработана, что также подтверждает актуальность данного исследования.

Исходя из актуальности проблемы, была сформулирована тема выпускной квалификационной работы: «Формирование произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить модель формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

Объект исследования: произвольная память у дошкольников с нарушением речи.

Предмет исследования: формирование произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

Гипотеза исследования: уровень произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи изменится в результате реализации разработанной нами коррекционно-развивающей программы.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме памяти как психический познавательный процесс;
2. Выявить особенности памяти у дошкольников с нарушением речи;
3. Теоретически обосновать модель формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи
4. Описать этапы, методы, методики исследования;
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента;

6. Разработать и реализовать программу формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи;
7. Провести анализ результатов формирующего эксперимента;
8. Разработать психолого-педагогические рекомендации по развитию памяти у дошкольников с нарушением речи.

Методы и методики исследования:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, моделирование, целеполагание;
2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование по методикам: «10 слов» А.Р. Лурия, изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г.А. Урунтаева, изучение осознания детьми произвольного мнемического действия Г.А. Урунтаева.
3. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: коррекционный ясли-сад № 66 (Казахстан, г. Алмата) для детей с тяжелыми нарушениями речи, дети с нарушениями речи в возрасте 5-6 лет в количестве 10 человек.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, 3 глав и 8 параграфов, заключения, библиографического списка из 71 источников и 4 приложений. Объем работы составляет 76 страниц.

Глава 1. Теоретическое исследование проблемы формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи

1.1. Память как психический познавательный процесс

Память - это когнитивный умственный процесс, посредством которого информация о мире и о себе, полученная человеком в результате ощущений, восприятий, мышления и т.д., не исчезает из его сознания, а фиксируется, сохраняется и может быть воспроизведена позже. По определению А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского «память - процессы организации и сохранения прошлого опыта, позволяющие повторно использовать его в деятельности или вернуть в сферу сознания» [цит. по 4, с.56].

Благодаря памяти осуществляется накопление индивидуального и социального опыта, обеспечивается целостность человеческой личности. О значении памяти в жизни человека выдающегося деятеля российской психологической науки С.Л. Рубинштейн писал: «Благодаря этому возможности отражения реальности значительно расширяются - от настоящего она распространяется на прошлое. Без памяти мы были бы мгновенными существами. Наше прошлое было бы мертвым для будущего. Настоящее, по мере его развития, безвозвратно исчезнет в прошлом. Там не было бы прошлых знаний или навыков. В единстве личного сознания не было бы никакой психической жизни, и сам факт непрерывного учения, проходящего всю нашу жизнь и делающего нас такими, какие мы есть, был бы невозможен» [цит. по 8, с.58].

Таким образом, знания являются основой развития и обучения человека.

Память - это сложный когнитивный процесс, состоящий из нескольких отдельных процессов, процессов памяти или мнемических процессов. К мнемическим процессам относят запоминания, сохранение, воспроизведение и забывание [2, с. 47].

Запоминание (фиксация) – это мнемический процесс, осуществляющий запечатление, закрепление нового, как правило, путем ассоциирования нового с приобретенным ранее [2, с. 47]. По степени активности человека в осуществлении этого процесса принято выделять два вида запоминания [2, с. 47]:

— непреднамеренное (непроизвольное) запоминание – это запоминание без заранее поставленной цели, без использования каких-либо приемов и проявления волевых усилий;

— преднамеренное (произвольное) запоминание – напротив, целенаправленное, сознательное запоминание той или иной информации.

Основой запоминания являются психические ассоциации, отражающие связи между объектами и явлениями. «Существование ассоциаций связано с тем, что предметы и явления действительно запечатлеваются и воспроизводятся не изолированно друг от друга, а в связи друг с другом (по выражению Сеченова, «группами или рядами»). Воспроизведение одних влечет за собой воспроизведение других, что обуславливается реальными объективными связями предметов и явлений. Под их воздействием возникают временные связи в коре мозга, служащие физиологической основой запоминания и воспроизведения» [3, с.29].

Таким образом, физиологической основой ассоциаций служит образование условно рефлекторных связей в центральной нервной системе человека.

Сохранение (ретенция) – это мнемический процесс, заключающийся в удержании запечатленного материала на протяжении более или менее длительного времени в форме, доступной для воспроизведения [1; 7].

Несмотря на кажущуюся простоту сущности процесса сохранения, «это не пассивное хранение материала, не простое его консервирование. Сохранение – это динамический процесс, совершающийся на основе и в условиях определенным образом организованного усвоения, включающий

какую-то более или менее выраженную переработку материала, предполагающую участие различных мыслительных операций (обобщения, систематизации и т.д.). Этот процесс имеет свою динамику, при разных условиях различную» [6, с.258].

Таким образом, сохранение предполагает не только удержание запоминаемой информации, но и ее мыслительную переработку.

Забывание – это мнемический процесс, противоположный процессу сохранения, – утрата, выпадение, невозможность восстановления в сознании материала, ранее запечатленного в памяти [3; 4; 7]. Забывание может быть полным или частичным.

Как правило, забывается не любая информация, а только та, которая не требуется человеку в процессе его жизнедеятельности: «забывание оказывается тем более глубоким, чем реже включается определенный материал в деятельность личности, чем менее значимым становится он для достижения актуальных жизненных целей. Забывание имеет большую биологическую ценность, так как освобождает место в центральной нервной системе для образования новых условно-рефлекторных связей» [4, с.56]. В этом проявляется одна из важнейших особенностей памяти – ее избирательный характер, функциональный принцип ее работы [6] – соответствие процессов памяти целям и задачам жизнедеятельности человека.

Воспроизведение – это мнемический процесс, заключающийся в актуализации закрепленного ранее материала путем извлечения его из долговременной памяти и перевода в оперативную [1; 4; 7]. Воспроизведение того или иного образа, как правило, сопровождается актуализацией эмоционального отношения человека к данному образу [6].

Выделяют следующие разновидности воспроизведения, которые различаются по степени сложности и могут быть рассмотрены как уровни воспроизведения [1; 3; 6]:

Узнавание – опознание, воспроизведение какого-либо образа в условиях повторного восприятия объекта. Узнавание проявляется в осознании человеком того, что воспринимаемый в данный момент предмет или явление уже воспринимались в прошлом. Процессы узнавания различаются уровнем определенности.

Собственно, воспроизведение – воссоздание в сознании образов предметов или явлений (в том числе мыслей, переживаний, фантазий и т.д.), вос-принимаемых ранее, но не воспринимаемых в данный момент времени.

Воспоминание – максимально полная реконструкция образов прошлого, локализованных во времени, пространстве, в смысловой взаимосвязи. Способность к воспоминаниям является основой целостности человеческой личности [6, с. 47].

Воспроизведение информации, так же, как и запоминание, может быть произвольным (нецеленаправленным) и произвольным (целенаправленным) [3, с. 53]. В основе воспроизведения, как и в основе запоминания, как правило, лежат ассоциации. Воспроизведение нередко сопровождается трансформацией, преобразованием в сознании, переосмысливанием вспоминаемой человеком информации [6, с. 81].

Таким образом, память – это сложный когнитивный умственный процесс, который включает в себя тесно взаимосвязанные процессы запоминания, сохранения, воспроизведения и забывания информации человеком и основан на простых и сложных ассоциациях, отражающих взаимосвязи между отдельными частями этой информации. Память позволяет человеку использовать в настоящем и будущем информацию, полученную в прошлом, накапливать опыт и учиться.

В современной психологии существует несколько различных классификаций видов памяти, основанных на различных критериях. Рассмотрим подробно эти классификации.

По содержанию запоминаемой информации различают следующие виды памяти [3; 4; 7]:

— образная (наглядно-образная) память – это запоминание, сохранение и воспроизведение информации, поступающей от органов чувств. Ее разновидностями являются зрительная, слуховая, обонятельная, осязательная и вкусовая память. Как правило, ведущую роль в процессе жизнедеятельности и профессиональной деятельности человека играют зрительная и слуховая память;

— эмоциональная память – это память на пережитые чувства, на эмоции радости, грусти, гнева, страха и т.д. Эмоциональная память играет большую роль в саморегуляции поведения человека: «Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают как сигналы, либо побуждающие к действию, либо удерживающие от действий, вызывавших в прошлом отрицательные переживания. Эмоциональная память отличается значительной прочностью следов» [7, с.28]. Эмоциональная память так же лежит в основе способности человека сопереживать, сочувствовать другим людям;

— двигательная память – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и их систем. Значение этого вида памяти состоит в том, что она служит основой для формирования практических и трудовых навыков, а также навыков ходьбы, письма и т.д.;

— вербальная (словесно-логическая) память – это память на мысли и их словесное выражение. Данный вид памяти у человека играет ведущую роль и занимает основное место среди других видов памяти.

Наивысшим уровнем развития образной памяти является так называемая эйдетическая память: «при развитой эйдетической памяти человек «видит» от-сутствующий предмет до мельчайших подробностей. Эйдетические образы, возникают при отсутствии предмета, но характеризуются детализированной наглядностью» [4, с.57].

По критерию длительности хранения информации в памяти различают следующие ее виды [1; 2; 3; 5; 7]:

— кратковременная (первичная) память — отличается непродолжительностью сохранения и, как правило, функционирует в условиях одноразового и кратковременного восприятия информации;

— долговременная (вторичная) память — характеризуется длительностью сохранения и, как правило, действует при многократном повторении информации. Время хранения информации в долговременной памяти теоретически не ограничено. Долговременная память «связана с осуществлением отбора, запечатления, сохранения и возможностью произвольного вос-произведения в будущем некоторой информации, поступающей вначале в краткосрочную память, являющуюся как бы этапом формирования долговременной. Из кратковременной памяти в долговременную переводится: информация, которая осознается субъектом как важная и полезная для него; очень яркие впечатления; впечатления, на которых внимание субъекта фиксировано длительно и непрерывно; последовательно повторяющиеся события, явления, факты. Долговременная память отличается устойчивостью, инертностью и не всегда доступна сознанию» [1, с.71];

— оперативная память — функционирует в текущий момент психической деятельности и занимает промежуточное положение между кратковременной и долговременной, т.к. содержит информацию, извлеченную как из долговременной, так и из кратковременной памяти. Оперативная память предназначена для сопровождения деятельности или другого вида активности, осуществляемой человеком.

В зависимости от наличия либо отсутствия цели запоминания информации различают произвольный и непроизвольный виды памяти. Если цель запомнить информацию присутствует, то такая память называется произвольной и предполагает применение волевых усилий для запоминания информации; если цель отсутствует, и информация запоминается «сама

собой», то память называется произвольной. Большая часть жизненного опыта человека формируется на основе произвольной памяти [2; 3; 7].

По способу запоминания информации память разделяется на механическую и логическую [2; 3; 6]. Механическая память реализуется автоматически на основе ассоциаций по смежности и стереотипного повторения информации, ее характеристиками являются шаблонность и – в норме – точность в воспроизведении. Логическая память основана на предварительном осмыслении запоминаемого материала и является более эффективной, чем механическая.

Все перечисленные виды памяти функционируют в тесной взаимосвязи друг с другом.

Различные виды памяти у разных людей развиты неодинаково. «Есть люди, которые, например, с трудом запоминают, но зато неплохо воспроизводят и довольно долго хранят в памяти запомненный ими материал. Это индивиды с развитой долговременной памятью. Есть такие люди, которые, напротив, быстро запоминают, но зато и быстро забывают то, что когда-то запомнили. У них более сильны кратковременный и оперативный виды памяти [5, с.19]. Поэтому в каждом индивидуальном случае нельзя сказать, «хорошая» память у человека или «плохая»: один вид памяти у данного человека может быть развит в высокой степени, другой – в низкой степени и т.д.

В зависимости от того, какой из видов памяти у данного человека развит в наибольшей степени, определяют индивидуальный тип памяти человека, который может быть определен по четырем перечисленным критериям, соответствующим основаниям для классификации видов памяти. По критерию содержания запоминаемой информации наиболее часто встречаются смешанные типы памяти: зрительно-двигательный, двигательнo-слуховой, зрительно-слуховой и т.п. У большинства людей господствующим является зрительный тип запоминания предметов и словесно-двигательный тип запоминания словесного материала [6, с. 75].

Одним из главных факторов, оказывающих влияние на эффективность функционирования памяти, являются ее индивидуальные особенности, характерные для данного человека. К индивидуальным характеристикам памяти, различающимся у разных людей, относится описанный в предыдущем параграфе тип памяти, а также следующие ее особенности [2; 6; 7]:

Объем кратковременной памяти – число объектов, которые человек может запомнить после их восприятия. Если объем долговременной памяти не ограничен, то объем кратковременной памяти варьирует и в среднем у людей составляет 7 ± 2 (от 5 до 9) объектов [3, с. 53]. Объем кратковременной памяти характеризует природную память человека и сохраняется, как правило, в течение всей жизни.

Скорость запоминания – измеряется количеством времени, необходимого данному индивиду для запоминания информации.

Прочность (длительность) хранения информации – определяется как величина, обратно пропорциональная скорости забывания информации.

Точность воспроизведения – степень совпадения результатов воспроизведения и объектов запоминания, другими словами, правильность и полнота воспроизведения информации.

Готовность, или быстрота воспроизведения – умение человека своевременно вспомнить требуемое.

Перечисленные индивидуальные особенности памяти подвержены влиянию как биологических (по большей части врожденных, связанных с характеристиками нервной системы организма), так и социальных (приобретенных, связанных с особенностями воспитания, обучения человека и т.п.) факторов. Благодаря своей подверженности влиянию социальных факторов память относится к числу тренируемых свойств и у каждого человека может быть развита до определенных пределов.

Главное средство тренировки и улучшения памяти – «формирование специальных мнемических действий, в результате освоения которых человек

оказывается способным лучше запомнить предлагаемый ему материал за счет особой, сознательной организации самого процесса его познания с целью запоминания» [5, с.14].

В процессе сознательной организации работы памяти необходимо учитывать не зависящие от индивидуальных особенностей условия эффективности работы памяти, которые можно разделить на условия эффективности запоминания, сохранения и воспроизведения информации.

К факторам, влияющим на эффективность запоминания информации, относятся:

Отношение человека к воспринимаемой и подлежащей запоминанию информации: чем выше уровень интереса человека к воспринимаемому материалу, чем выше степень его эмоциональной значимости для человека, тем эффективнее запоминается данная информация [3; 5; 6]. Другими словами, чем в большей мере задействована эмоциональная память, тем эффективнее процесс запоминания.

Наличие установки на длительное запоминание информации, т.е. наличие поставленной человеком перед собой задачи сохранить в памяти воспринимаемый материал [2; 3; 6; 7].

Степень сосредоточения внимания человека на воспринимаемой информации и отдельных ее частях: чем более длительным и устойчивым является сосредоточение внимания человека на воспринимаемом материале, тем лучше запоминается этот материал [5, с. 14].

Степень осмысления запоминаемой информации: чем выше уровень понимания человеком воспринимаемого материала, а также структурирования данного материала, осознания взаимосвязей между его частями (а также взаимосвязи между новой запоминаемой информацией и информацией, уже известной человеку), тем выше степень эффективности запоминания [2; 5; 6]. Другими словами, чем в большей мере задействована логическая память, тем эффективнее процесс запоминания. На существовании данной закономерности основаны специальные приемы

запоминания информации: например, в процессе запоминания текста рекомендуется выделить в нем главные мысли и сгруппировать их в виде плана [2; 3].

Степень задействования речи в процессе запоминания: то, что при восприятии было названо, описано словом, запоминается более эффективно [3; 5].

Включение запоминаемого в процесс деятельности человека: «действия запоминаются лучше, чем мысли, а среди действий, в свою очередь, прочнее запоминаются те, которые связаны с преодолением препятствий» [3, с.25]. Кроме того, лучше запоминаются незавершенные действия [2; 3].

Число видов памяти, участвующих в процессе запоминания: запоминание тем эффективнее и полнее, чем больше видов памяти активизировано в этом процессе [2, с. 51]. Так, например, в процессе запоминания текста рекомендуется не только прочесть его, но и записать, проговорить вслух, представить в своем воображении зрительные образы, соответствующие смыслу текста, совершить какие-либо действия, связанные с запоминаемой информацией, и т.п. [2; 3; 5].

Число «лишних» ассоциаций, препятствующих процессу запоминания, таких как ассоциации по смежности и сходству, не связанные с сущностью запоминаемого материала (смешение запоминаемой информации с уже имеющейся и т.п.) [5, с. 14]. С этим связано явление ретроактивного торможения – отрицательного влияния деятельности, хронологически следующей за запоминанием. Ретроактивное торможение выражено заметнее, если запоминание в процессе деятельности следует без перерыва или последующая деятельность сходна с предыдущей, а также если последующая деятельность труднее предшествующей деятельности [3, с. 19]. С ретроактивным торможением, в свою очередь, связан так называемый эффект края [2, с. 47], заключающийся в том, что лучше запоминаются начальные и конечные части информации, а «середина» запоминается хуже.

Основными условиями эффективности сохранения информации в памяти человека являются:

Степень эффективности предшествующего процесса запоминания информации [3 с. 19]: чем выше эффективность запоминания, тем выше эффективность сохранения информации в памяти.

Повторение запомненного материала [3; 5; 6]: чем более многократным является повторение, тем выше эффективность сохранения информации. При этом наибольшую эффективность дает активное повторение материала, когда, например, «перед заучивающим ставят разные задачи: придумать примеры, ответить на вопросы, начертить схему, составить таблицу, изготовить наглядное пособие и т.д.» [3, с.8].

Применение запомненного на практике, включение содержания памяти в процесс деятельности человека [6; 7].

К факторам, определяющим эффективность воспроизведения информации, извлечения того или иного материала из памяти человека, относятся:

Степень эффективности предшествующих процессов запоминания и сохранения информации [3, с. 13]: чем выше эффективность запоминания и сохранения, тем выше эффективность воспроизведения информации.

Сходство внешних и внутренних условий, в которых осуществлялось запоминание данного материала, с условиями воспроизведения [5, с. 14].

Кроме того, существуют общие условия эффективности работы памяти, такие как функциональное состояние организма и психическое состояние человека. В состоянии утомления работа памяти ухудшается, причем затрудняются и процесс запоминания, и процесс воспроизведения информации. Память снижается также при различных соматических заболеваниях, оказывающих неблагоприятное воздействие на работу нервной системы, являющейся основой работы памяти [3, с. 13].

Таким образом, память человека тесно связана с другими его психическими процессами, все психические процессы действуют вместе и

оказывают влияние друг на друга. Память поддается тренировке и может быть развита у каждого человека путем сознательной организации ее функционирования в связи с другими психическими процессами – вниманием, мышлением и т.д.

1.2. Особенности памяти у дошкольников с нарушением речи

Понятие дошкольного возраста охватывает возрастной период от 3 до 6-7 лет. В этот период жизни ребенка совершенствуется нервная система, увеличивается масса головного мозга, созревают все проводящие пути между центральной и периферической нервной системой.

Приблизительно с трех лет продолжается социализация ребенка. Следует обратить внимание на два типа связей ребенка с окружающим миром: связь с миром вещей и связь с миром людей. Можно упрощенно сказать, что на базе отношений с миром вещей происходит социализация интеллектуальных функций: человек учится обращаться с вещами так, как принято в данном обществе и усваивает знания общества о предметном мире, а на базе отношений с миром людей происходит социализация личности: человек усваивает способы взаимоотношений людей между собой и осваивает способы собственного поведения [21, с. 176].

Для дошкольника характерен уровень регуляции психики на уровне представлений; представления же являются базой для развития воображения. Продолжает развиваться восприятие: появляются его целостность и структурность (целостность восприятия - свойство, позволяющее воспринимать предмет как единое целое, независимо от свойств, входящих в него частей и элементов; структурность - свойство восприятия, позволяющее объединять разрозненные части и элементы в единое целое). В дошкольном возрасте происходит формирование пространственной ориентации: к 4-5 годам у детей почти нет ошибок в определении направления в пространстве, они правильно употребляют предлоги на, внутри, за, перед, возле и т.п. В

дошкольном возрасте развивается произвольность, саморегуляция - способность самостоятельно регулировать свои действия и психические процессы: память, внимание

Главной интеллектуальной функцией в дошкольном возрасте оказывается речь: начинается активное развитие вербального интеллекта: способности отразить мыслительный процесс в речи. Речь активно стимулирует психофизическое развитие ребенка. Происходит накопление 17 словарного запаса (активный словарь трехлетнего ребенка содержит около 1200 слов, шестилетнего - 3000-5000 слов). Речь поначалу ситуативная, недостаточна для рассказа о каких-либо событиях, затем развивается контекстная речь, когда говорящий может представить последовательность событий, выразить отношение к ним, сам не принимая участия в описываемых событиях. Последней появляется объяснительная речь, возможность передачи информации. Уровень развития речи дошкольника очень сильно зависит от того, насколько этому уделяется внимание дома, находят ли родители время на разговоры с ребенком, описывают ли свои и его действия, побуждают ли говорить, играют ли с ребенком в речевые игры.

Согласно мнению П.П. Блонского [7, с. 53], в процессе развития ребенок осваивает четыре последовательные ступени памяти: моторную (память-привычку), аффективную, образную и вербальную. При этом он выделяет основные виды памяти, как генетически различные «уровни»: моторная память в виде двигательных условных рефлексов характерна для первого месяца жизни; затем, около 6-ти месяцев появляется аффективная память; на втором году жизни приходит очередь следующей ступени – образной памяти и гораздо позже с 3–4 лет начинает формироваться логическая память и ее развитие продолжается длительно. Предполагается, что различные виды памяти, развивающиеся один за другим, относятся к различным ступеням развития сознания. И память, поднимаясь в развитии на все более высокую ступень сознания, все более приближается к мышлению, опирается на речевые процессы [5, с. 47].

Тот факт, что у детей память начинает проявляться только в возрасте 3–4 года, позволил П. Жане [25, с. 81]. предположить, что память является усложненной производной формой речи. Считается, что осмысленное запоминание начинает развиваться у детей с появлением у них речи и в последующем все более совершенствуется, как в связи с дальнейшим развитием речи, так и по мере накопления жизненного опыта, в связи с чем речевая недостаточность сказывается на развитии памяти.

Чистая, правильная речь – одно из важнейших условий нормального психического развития человека. Процессы памяти, которые строятся на словесном материале, протекают своеобразно, так как весь процесс в основном слухо-зрительный и опирается на активную звуковую речь. При помощи речи, общения ребенок легко и незаметно для себя входит в окружающий его мир, узнает много нового, интересного, может выразить свои желания, мысли, требования. Общее недоразвитие речи относится к такой форме патологии речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, связной речи, звукопроизношения, слоговой структуры слов, фонематического слуха и восприятия. Понимание обращенной речи так же недостаточно [15, с. 67].

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

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

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

- активный словарь находится в зачаточном состоянии. Он состоит из звукоподражаний, лепета и лишь небольшого количества общеупотребительных слов, значения которых неустойчивы и недифференцированы;

- пассивный словарь шире активного, однако понимание вне ситуации весьма ограничено. Фразовая речь почти полностью отсутствует;

- способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова еще не сформирована. Дети находятся на уровне лепетной речи, нуждаются в большой подготовительной работе: в установлении контакта с ребенком, развитии зрительного и слухового восприятия и памяти, умения ориентироваться в пространстве, мелкой моторики рук [20, с. 67].

Для данной категории детей типичен низкий уровень сформированности акустического восприятия (недоступно воспроизведение даже простых ритмов, полная дезорганизация ритма); слухоречевой памяти (невозможность воспроизведения полного объема слов и удержания в памяти заданного порядка слов, отказ от выполнения задания после влияния интерференции); внимания (хаотичное отыскивание эталона, при оказании помощи качество выполнения задания не улучшается) [29, с. 83];

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

- активный словарь расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и обогащается некоторыми прилагательными (качественными) и наречиями;

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

– дети начинают использовать фразы;

– улучшается понимание речи, расширяется активный и пассивный словарь, возникает осмысление некоторых простых грамматических форм;

– произношение звуков и слов очень нарушено. Дети еще не подготовлены к овладению звуковым анализом и синтезом [20, с. 67].

Для данной категории детей типичен средний уровень сформированности зрительной памяти (нарушение непосредственного воспроизведения, связанные с сужением объема зрительной памяти, наиболее частотны замены эталонных изображений близкими по семантическим характеристикам, реже встречаются замены изображений по оптическому сходству); зрительного восприятия (трудности в опознании предметов в условиях наложения, зашумления); внимания (замедленность темпа выполнения задания, увеличение ошибок к концу работы). Низкий уровень речеслуховой памяти является также характеризующим данную категорию детей: неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению количества слов, наиболее частотны ошибки соскальзывания на побочные ассоциации, снижение объема и прочности, а также замедленность запоминания с тенденцией к снижению количества ошибок в процессе заучивания [29, с. 23].

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

глаголов, ошибки в согласовании и управлении также характеризуют эту группу детей.

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

Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, нетвердое овладение многими грамматическими формами [20, с. 38].

Для данной категории детей типичен высокий уровень сформированности таких составляющих функционального развития речи, как зрительное восприятие и зрительно-предметная память, отсутствие грубых нарушений слухо-речевой памяти [7, с. 17].

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 нарушением речи 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.

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

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

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

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

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

Таким образом, 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.

1.3. Теоретическое обоснование модели формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи

Опираясь на результаты теоретического исследования, представленные в предыдущих параграфах, была сконструирована модель формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи. При этом под моделью понималась мысленно представленная и материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна его замещать [46].

Модель – упрощенный мысленный или знаковый образ объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» и средство оперирования [52, с. 89].

Модель дает возможность сосредоточить внимание психолога лишь на главных, наиболее существенных чертах психики.

Моделирование – исследование процессов и психических состояний с помощью их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических моделей.

Метод моделирования наиболее перспективный метод исследования требует от психолога определенного уровня математической подготовки. Здесь психические состояния изучаются на основе приближенного образа реальности ее модели.

Этот метод широко распространился в психологии с 50-х гг. XX в., когда развитие кибернетики сделало возможным моделирование различных аспектов целенаправленной деятельности живых существ. Нечто подобное

было в определенной степени предвосхищено в работах П.К. Анохина и Н.А. Бернштейна, создавших модели сложных физиологических систем функциональных человека, содержавшие все основные компонент кибернетических моделей поведения [цит. по 11, с. 74].

Необходимость моделирования возникает в психологии, когда:

- системная сложность объекта является непреодолимым препятствием для создания его целостного образа на всех уровнях детальности;
- требуется оперативное изучение психологического объекта в ущерб детальности оригинала;
- изучению подлежат психические процессы с высоким уровнем неопределенности и неизвестны закономерности, которым они подчиняются;
- требуется оптимизация исследуемого объекта путем варьирования входных факторов.

Задачи моделирования:

- описание и анализ психических явлений на различных уровнях их структурной организации;
- прогнозирование развития психических явлений;
- идентификация психических явлений, т.е. установление их сходства и различия;
- оптимизация условий протекания психических процессов [11].

Охарактеризуем первый этап моделирования: целеполагание.

Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Название «дерево целей» связано с тем, что схематически представленная совокупность распределенных по уровням целей напоминает по виду перевернутое дерево [12, с. 45].

Метод дерева целей ориентирован на получение относительно устойчивой структуры целей, проблем, направлений. Для достижения этого при построении первоначального варианта структуры следует учитывать закономерности целеобразования и использовать принципы формирования иерархических структур. Этот метод широко применяется для прогнозирования возможных направлений развития науки, техники, технологий, а также для составления личных целей, профессиональных, целей любой компании. Так называемое дерево целей тесно увязывает между собой перспективные цели и конкретные задачи на каждом уровне иерархии. При этом цель высшего порядка соответствует вершине дерева, а ниже в несколько ярусов располагаются локальные цели (задачи), с помощью которых обеспечивается достижение целей верхнего уровня.

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели;
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня);
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня;
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие (подцели 3-го уровня).

В психолого-педагогической практике, метод «дерева целей» применяется В.И. Долговой, где отмечено, что как метод планирования дерево целей представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [22, с. 49].

Вышеизложенное составило основу для построения дерева целей формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи, представленную на рисунке 1. Первый этап в изучении данной проблемы – это этап целеполагания. И он начинается с постановки генеральной цели.

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить модель формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

1. Изучить психолого-педагогическую проблему формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи в теоретических исследованиях.

1.1. Изучить понятие памяти в психолого-педагогических исследованиях.

1.2. Определить возрастные особенности произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

1.3. Обосновать процесс моделирования формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

2. Организовать и провести исследование формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборки и провести анализ результатов констатирующего эксперимента.

3. Провести экспериментальную работу по организации и проведению формированию произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

3.1. Описать программу формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

3.2. Повести анализ результатов формирующего эксперимента.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации по формированию произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

На основе дерева целей составлена модель формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

Под «моделью» в педагогике и психологии понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов [55, с. 21].

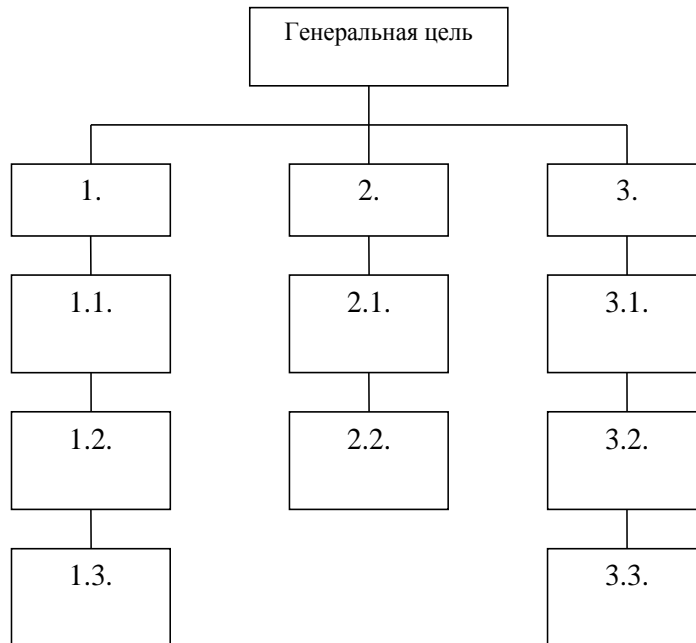


Рисунок 1. Дерево целей исследования формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи

Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [55, с. 21]. Это наличие цели, элементов, структуры. Их достоверность определяется с помощью системы мероприятий, реализуемых конкретными исполнителями, которые выделяют для этого необходимые ресурсы.

Выше изложенное составило основу модели формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи, представленную на рисунке 2.

Модель формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи состоит из следующих компонентов: цели, задач, формирующей работы, методов, используемых в формирующей работе, результата.

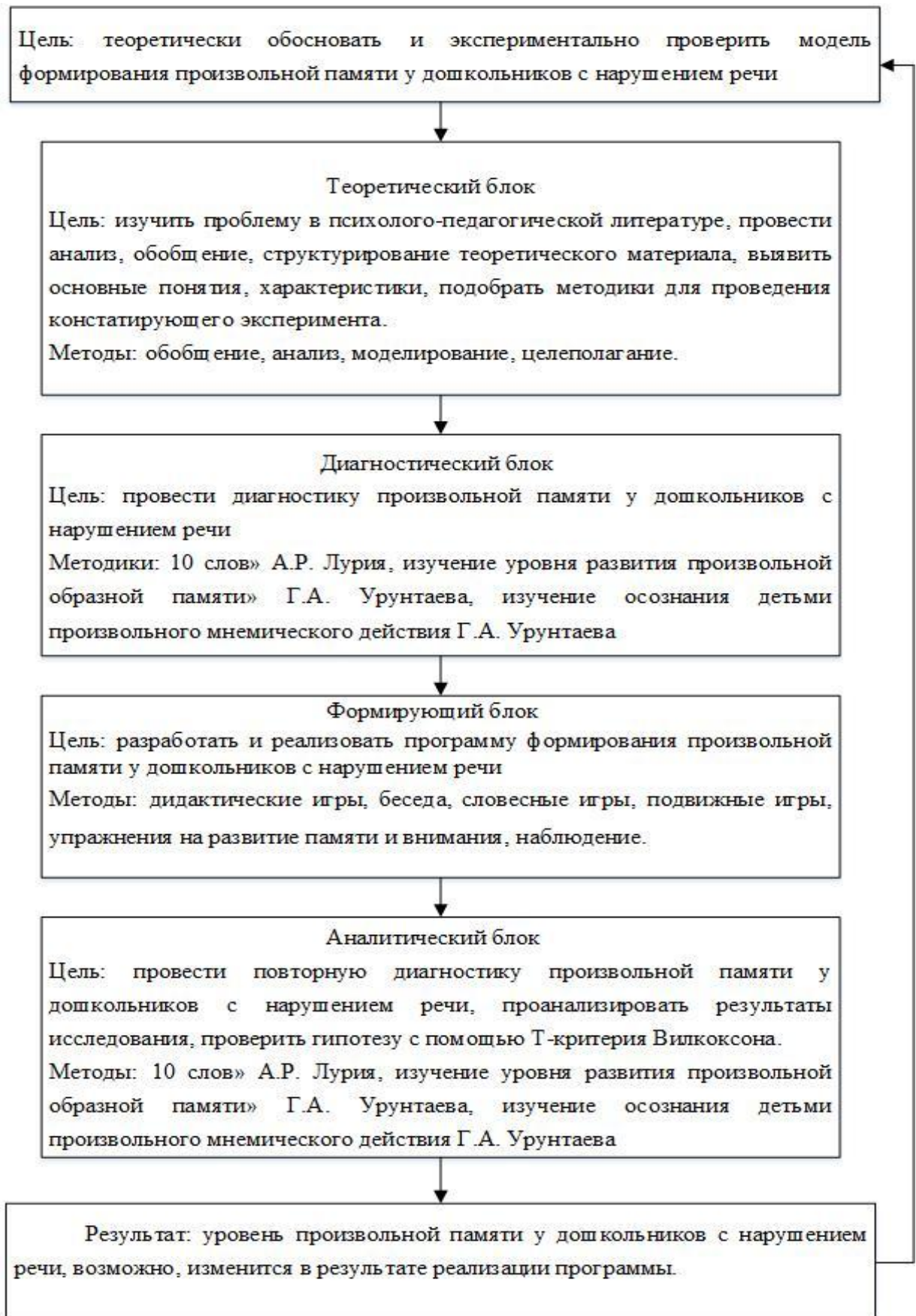


Рисунок 2. Модель формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи

Модель формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи состоит из следующих блоков:

1. Теоретический блок: изучить проблему в психолого-педагогической литературе, провести анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик, подбор методик для проведения констатирующего эксперимента.

2. Диагностический блок охарактеризовать этапы, методы и методики исследований. Охарактеризовать выборку проанализировать результаты исследования.

3. Формирующий блок: разработать и реализовать программу формирования уровня произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

4. Аналитический блок: провести повторную диагностику. Проанализировать данные полученные в ходе констатирующего и формирующего экспериментов. Разработать психолого-педагогические рекомендации по формированию уровня произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

Таким образом, для организации проведения исследования использовался метод «дерево целей», что подразумевает под собой структурированную, построенную по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи. Модель состоит из четырех блоков: теоретического, диагностического, формирующего, аналитического.

Вывод по 1 главе

Память - это сложный когнитивный процесс, состоящий из нескольких отдельных процессов памяти: запоминания, сохранения, воспроизведения и забывания.

Память человека тесно связана с другими его психическими процессами, все психические процессы действуют вместе и оказывают большое влияние друг на друга. Память поддается тренировке и может быть развита у каждого человека путем сознательной организации ее функционирования в связи с другими психическими процессами – вниманием, мышлением и т.д.

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.

Для детей с общим недоразвитием речи 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 организации проведения исследования использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная,

построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи. Модель состоит из четырех этапов: подготовительного, диагностического, деятельностного, оценочного.

Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования уровня произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи

2.1. Этапы, методы, методики исследования

Для изучения уровня произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи было определено три этапа:

1. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик. На этом этапе выполнено изучение психолого-педагогической литературы по проблеме изучения произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи, разработка модели формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи. Были подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

2. Опытнo-экспериментальный этап: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Проведение формирующего эксперимента. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграмм и таблиц, проведение программы формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

3. Контрольно-обобщающий этап: повторная диагностика по трем методикам, анализ и обобщение результатов формирующего эксперимента, формулирование выводов, проверка гипотезы.

При изучении уровня произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи были использованы следующие методы и методики.

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперименты и тестирование по методикам: 10 слов» А.Р. Лурия, изучение уровня развития

произвольной образной памяти» - Г.А. Урунтаева, изучение осознания детьми произвольного мнемического действия - Г.А. Урунтаева.

3. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

Раскроем содержание методов, используемых для изучения темы исследования.

По мнению П. И. Образцова, анализ предполагает «разделение объекта на составные части с целью их самостоятельного изучения» [цит. по 28, с. 64]. Главной задачей метода является составление общих представлений об изучаемом процессе, то есть выявление характеристик присущих только ему, из различных данных, порой разрозненных.

В.К. Новиков под обобщением понимает «определение общего понятия, в котором находит отражение главное, основное, характеризующее объекты данного класса; это средство для образования новых научных понятий, формулирования законов и теорий» [цит. по 27, с. 49].

Синтез, в понимании М.В. Циулиной, представляет собой «соединение различных элементов, сторон объекта в единое целое» [цит. по 43, с. 109]. В результате синтеза данных получается новый материал, который отражает не только свойства изучаемого предмета, но и его взаимосвязь и взаимозависимость с другими явлениями.

А.Р. Литвак, Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина говорят о том, что анализ и синтез хотя и характеризуются как противоположные методы, но на каждой стадии исследования применяются в единстве, отражают связь частей и целого и не могут плодотворно применяться один без другого [цит. по 21, с. 100].

Моделирование - исследование процессов и психических состояний с помощью их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических моделей.

Целеполагание - процесс выбора одной или нескольких целей с установлением параметров допустимых отклонений для управления процессом осуществления идеи. Часто понимается как практическое

осмысление своей деятельности человеком с точки зрения формирования (постановки) целей и их реализации (достижения) наиболее экономичными (рентабельными) средствами, как эффективное управление временным ресурсом, обусловленным деятельностью человека.

Таким образом, изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования позволяет структурировать имеющиеся данные и четко обозначить изучаемую проблему.

Для проверки гипотезы исследования необходимо провести психолого-педагогический эксперимент. Эксперимент – активное участие исследователя в деятельности испытуемого с целью создания условий, в которых выявляется психологический факт. Он проводится с большим количеством испытуемых, что позволяет устанавливать общие математико-статистически достоверные закономерности развития психических явлений [38]. Данный метод сбора информации позволяет изучить проявление необходимых психических явлений в естественных условиях.

В нашем исследовании используется констатирующий эксперимент. В определении Б.С. Волкова сказано, что констатирующий эксперимент используется для установления фактического состояния уровня тех или иных психических особенностей к моменту проведения исследования [11, с. 51].

Формирующий эксперимент — особый метод психологического исследования, состоящий в том, что исследователь определенным образом строит обучение (воспитание) испытуемого с целью получить заданное изменение его психики. В отличие от метода констатации (срезов), направленного на изучение фактов, и лонгитюдного исследования, направленного на описание процессов в естественных условиях, ф.э. направлен, прежде всего, на выявление причин и условий протекания процессов [29, с. 166].

Исследовательским методом, пишет Е.А. Соколов, который позволяет выявить уровень знаний, умений и навыков, а также способностей и других качеств личности путем анализа способов выполнения испытуемым ряда

специальных заданий является тестирование [цит. по 38, с. 365].

Специальные

задания, используемые в данном методе, называются тестами. Понятие «тест» наиболее точно раскрыто М.В. Циулиной. В ее понимании, тест – это «кратковременное измерение или испытание, проводимое для определения способностей или состояния человека» [цит. по 43, с. 158].

Для реализации выбранных методов используются следующие методики:

1. «10 слов» – А.Р. Лурия
2. «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» - Г.А. Урунтаева
3. «Изучение осознания детьми произвольного мнемического действия» - Г.А. Урунтаева

Подбор конкретных методов нашего исследования производился с учетом адекватности измеряемому параметру, наличия опыта применения методик, т.е. их стандартность, хорошо зарекомендовавших себя в клинических условиях, наличия нормативных данных. Кроме того, они должны были удовлетворять следующим обязательным требованиям:

1. Однозначное формулирование цели
2. Чёткое задание однозначного алгоритма процедуры проведения, по которому его можно осуществить человек, не имеющий специальной подготовки
3. Опора обработки на статистически обоснованные методы подсчёта и стандартизацию тестового балла

Итак, охарактеризуем выбранные нами методики для осуществления цели нашего исследования.

Методика №1. Название: «10 слов»

Цель: Изучение преднамеренного запоминания

При обследовании детей используется список из 10 односложных слов, например: огонь, мёд, игла, хлеб, стул, лес, брат, вода, конь, гриб. После

предъявления слов экспериментатором ребенку предлагается воспроизвести их в любом порядке. Процедура повторяется 5 раз.

Инструкция: «Я прочту тебе слова, ты постарайся их запомнить. Как только я закончу их читать, сразу же начинай их повторять. Понял(а)? слушай внимательно!».

Обработка и оценка результатов: оценка качества произвольной кратковременной памяти производится по результатам первого повторения: каждое слово – 1 балл. Оценка качества произвольной долговременной памяти производится по количеству воспроизведённых слов после 10 мин. перерыва. Затем через 30 мин., через 1,5 часа и на следующий день.

Высокий уровень соответствует 9-10 баллам.

Средний уровень соответственно 6-8 баллов.

Низкий уровень – менее 5 баллов.

Методика №2. Название: «Изучение уровня развития произвольной образной памяти».

Цель: Изучение уровня развития произвольной образной памяти.

Эксперимент проводится индивидуально с каждым ребёнком. Перед ним кладут карту и говорят: «Я тебе буду показывать маленькие карточки, ты запомни, что на них нарисовано, и Нади такую же картинку на большой карте». Ребёнку по одной показывают карточки (время экспозиции – 1 с.). После каждого предъявления ему дают возможность найти такое же изображение на карте.

Обработка и оценка результатов:

Если ребёнок показал идентичное изображение, он получает 3 балла, если схожее общим силуэтом и назначением – 2 балла, если совершенно другое изображение – 0 баллов.

Подсчитывают сумму баллов. Если ребёнок получил меньше 16 баллов, его относят к низкому уровню развития произвольной образной памяти, от 17 до 20 баллов – к среднему уровню, от 21 до 24 баллов – к высокому.

Методика №3. Название: Изучение осознания детьми произвольного мнемического действия».

Цель: Изучение осознания детьми произвольного мнемического действия.

Проведение исследования с инструкцией: Ребенку 5—6 лет предлагают запомнить расположенные перед ним картинки, чтобы потом их назвать. Через 20 с картинки убирают. Дошкольника просят назвать те, которые он запомнил, и ответить на вопросы: «Что значит запомнить?» (вопрос выясняет осознание детьми процесса запоминания и его направленность на использование знаний в будущей деятельности); «Что ты делаешь, чтобы запомнить?» (вопрос выясняет осознание мнемических действий).

Обработка данных. Подсчитывают средний объем памяти у детей 5—6 лет. Выделяют уровни осознания детьми процесса запоминания и мнемических средств, анализируя ответы детей.

Анализ ответов детей на первый вопрос говорит об осознании процесса запоминания и позволяет распределить детей по следующим уровням:

1 уровень. Осознание мнемической цели через приемы запоминания («Запомнить — это значит про себя повторить, сначала посмотреть, а потом сказать»).

2 уровень. Осознание мнемической цели через требование взрослого («Это внимательно посмотреть, а когда вы закроете картинки, ответить на ваши вопросы»).

3 уровень. Отношение к запоминанию как к средству последующего успешного воспроизведения («Запомнить — это запомнить и сказать», «Запомнить, чтобы не забыть»).

4 уровень. Нечеткое осознание цели запоминания, хотя дети и понимают, что мнемическое действие должно быть направлено на предложенный для запоминания материал («Запомнить — это запомнить, что там лежит»).

5 уровень. Отсутствие осознания процесса запоминания.

Анализ ответов на второй вопрос говорит об осознании мнемических действий и приемов и позволяет соответственно распределить детей на такие уровни:

1 уровень. Осознание того, что для запоминания нужно использовать определенные приемы, и называние таких мнемических приемов.

2 уровень. Понимание того, что для запоминания нужно приложить какие-то умственные усилия («Вот я сажусь за стол и думаю о чем-то»).

3 уровень. Отсутствие осознания конкретных средств запоминания («Запоминаю легко и просто») или называние немнемических приемов («Я могу хитро подглядывать»).

4 уровень. Отсутствие осознания приемов запоминания.

Сравнивают индивидуальные показатели объема памяти и уровня осознания процесса запоминания и мнемических средств, делая вывод о том, соотносятся ли данные показатели. Подсчитывают количество детей, относящихся к каждому из уровней.

Для математической обработки результатов формирующего эксперимента на определение направленности и выраженности изменений уровня памяти до и после проведения формирующего эксперимента мы используем критерий Т-Вилкоксона.

Порядок выполнения критерия:

- 1) Составление списка испытуемых в алфавитном порядке.
- 2) Вычисление разности между индивидуальными значениями во втором и первом замерах. Формулирование гипотезы.
- 3) Перевод разности в абсолютные величины и запись их отдельным столбцом.
- 4) Ранжирование абсолютных величин разностей. Проверка совпадения полученной суммы рангов с расчетной.
- 5) Отметили кружками, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.

6) Подсчет сумму этих рангов по формуле: $T = \sum R_i$, где R_i – ранговые значения сдвигов с более редким знаком;

7) Определение критических значений T для данного n по таблице. Если $T_{эмп}$ меньше или равен $T_{кр}$, сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает.

Гипотеза H_0 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

Гипотеза H_1 : интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Таким образом, психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап. В работе был использован комплекс методов: 1. теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей» (автор В.И. Долгова), моделирование; 2. эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «10 слов» – А.Р. Лурия, изучение уровня развития произвольной образной памяти» - Г.А. Урунтаева, изучение осознания детьми произвольного мнемического действия - Г.А. Урунтаева, математико-статистическая обработка (Т-критерий Вилкоксона). Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Экспериментальное исследование проводилось в 2018 году в городе Алматы коррекционном ясли-саде № 66 для детей с тяжелыми нарушениями речи, исследование проходило в средней группе для детей с общим недоразвитием речи. В эксперименте участвовало 10 человек в возрасте 5–6 лет.

В анамнезе отмечались: частые соматические заболевания (3 человека); патология беременности у матерей четырех детей (в первой половине беременности). У некоторых детей по данным медицинской карты и беседы с родителями отсутствовали какие-либо выраженные отклонения в раннем нервно психическом развитии. Анализ анамнестических данных позволил установить наличие у некоторых из них отклонение в развитии в пренатальный, натальный и постнатальный периоды. Патология родов отмечалась в анамнезе у 2-их детей (применение щипцов (два), стремительные роды (два), преждевременные роды (один), рождение в асфиксии (один), родовые травмы (шесть)). Три ребенка состояли на учете у невролога с момента рождения. Пять испытуемых наблюдались так же другими специалистами (ортопедом, дерматологом, гастро-эндокринологом, лором, и др.).

Почти у всех детей эмоциональные реакции адекватны; преобладающее настроение жизнерадостное. Воспитанники добрые, веселые, дружелюбные. Большинство любят играть в малоподвижные, сюжетно-ролевые игры, помогать взрослым. Дети любят лепить, рисовать красками, строить из снега, песка. Наличие обобщающих представлений о форме, величине, цвете соответствует возрасту.

У всех детей в группе привиты навыки самообслуживания, могут самостоятельно пользоваться туалетными принадлежностями, умываться, мыть руки, самостоятельно одеваться, раздеваться, обуваться, пользоваться столовыми приборами. Учитывая специфику группы, необходимо обогащение активного и пассивного словаря, развитие у воспитанников диалогической и связной речи, развитие речевого творчества.

При выполнении заданий на исследование слуховой памяти поведение детей характеризовалось рядом особенностей: были рассеянными при прослушивании инструкции, отличались повышенной истощаемостью внимания в процессе деятельности, быстрой утомляемостью, что во многом обуславливало появление различного рода ошибок. Задания дети выполняли

медленно. Им было необходимо повторное предъявление инструкции. При выполнении заданий у детей прослеживалась тенденция к повторному называнию запомнившихся цифр или воспроизведение несуществующего в задании материала.

Полученные в ходе исследования данные, направленные на выявление преднамеренного запоминания, с помощью методики «10 слов» А.Р. Лурия представлены в таблице 1 приложения 2 и отображены на рисунке 3, где оценивалось качество произвольной кратковременной памяти, производимой по результатам первого повторения.

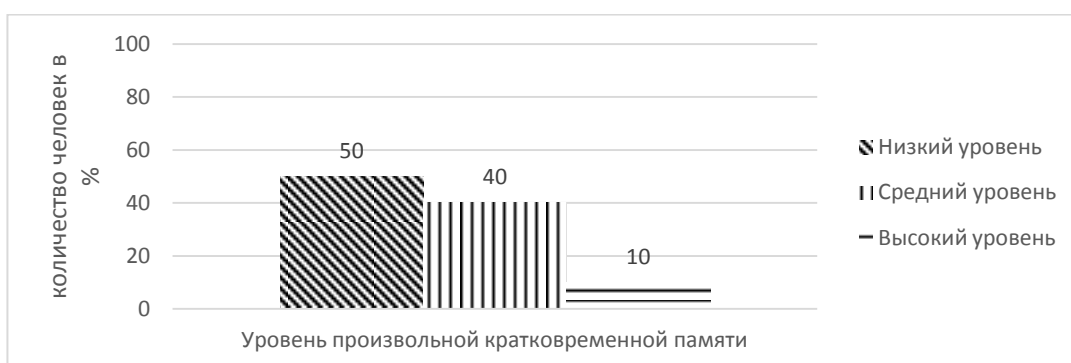


Рисунок 3. Результаты исследования уровня развития произвольной кратковременной памяти дошкольников по методике «10 слов» А.Р. Лурия

По группе наблюдается 40% детей со средним уровнем произвольной кратковременной памяти, так как дети в процессе воспроизведения слов называли в среднем 7-8 слов. В целом дети не называли такие слова, как конь, мёд и игла. 50% с низким уровнем произвольной кратковременной памяти, дети называли в среднем 5 слов. В основном это слова: мёд, игла, конь, гриб, лес. На наш взгляд, это связано с тем, что дети не знают этих слов (конь, мёд, игла, гриб, лес), так как при общем недоразвитии речи их словарный запас недостаточно развит. И 10% по группе с высоким уровнем, потому что 1 испытуемый назвал 9 слов из 10. Он лишь не назвал слово конь, которого он не знает.

Результаты свидетельствуют о том, что, дети медленнее ориентировались в условии задачи, их результаты по сравнению с нормой

ниже. Допущенные ошибки воспроизведения, дети с речевой патологией, как правило, не замечали и не исправляли.

По результатам обследования произвольной долговременной памяти при воспроизведении слов на следующий день оказалось, что 90 % детей по группе показывают низкий уровень данной памяти, и только 10% средний уровень. Качественный анализ показал, что в целом дети не называли такие слова как мёд, игла, хлеб, лес, брат, конь, гриб. Один из детей вообще не помнит, какие слова вчера предъявлялись. На наш взгляд это связано с особенностями словарного запаса у дошкольников с нарушением речи.

Количественный анализ данных, полученный в результате проведения методики «Изучение уровня развития произвольной образной памяти», в которой исследовался уровень развития произвольной образной памяти представлен в таблице 4 приложения 2 и на рисунке 4.

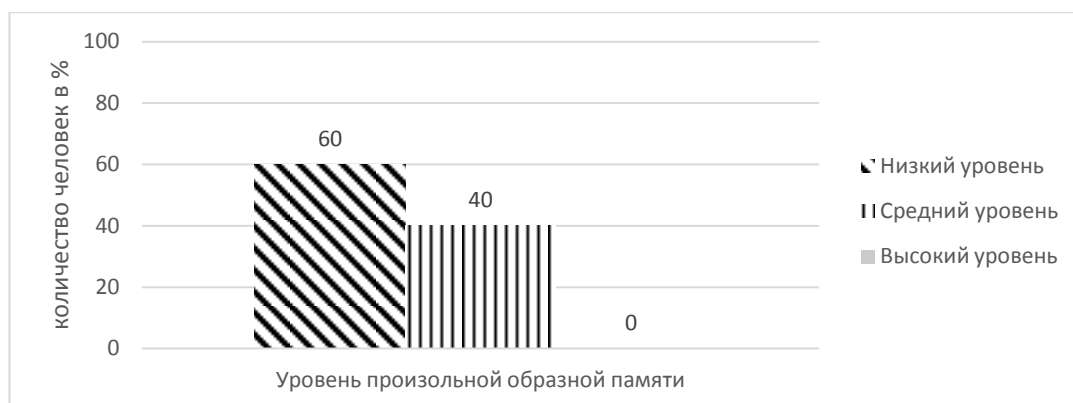


Рисунок 4. Результаты исследования уровня развития произвольной образной памяти по методике Г.А. Урунтаевой

Итак, в целом по группе наблюдается 40% детей со средним уровнем произвольной образной памяти, потому что дети в среднем набрали 18 баллов. При нахождении идентичной картинки некоторые дети правильно показывали изображение, иногда предъявляли схожее изображение или схожее по назначению картинку. В целом опосредованная образная память у этих детей достаточно продуктивная и устойчивая. Остальные 60% детей показали низкий уровень произвольной образной памяти. Данные дети показывали совершенно другое изображение, лишь иногда предъявляя

правильную картинку или схожее изображение. Таким образом, можно сделать вывод, что развитие произвольной образной памяти у детей с отклонениями в речевом развитии носит некоторую недостаточность, т.е. характеризуется некоторыми особенностями. Прежде всего, у данной категории детей заметно снижена произвольная образная память и продуктивность воспроизведения. Они часто забывают инструкции, не прибегают к речевому обобщению в целях уточнения инструкции.

В итоге по результатам обследования с помощью двух первых методик нами выявлено, что произвольная память у дошкольников с нарушением речи оказывается одинаково низкой у всех детей и носит некоторую недостаточность.

Количественный анализ данных, полученный в результате проведения методики Г.А. Урунтаевой, в которой исследовался уровень развития произвольной образной памяти представлен в таблице 7 приложения 2 и на рисунке 5.

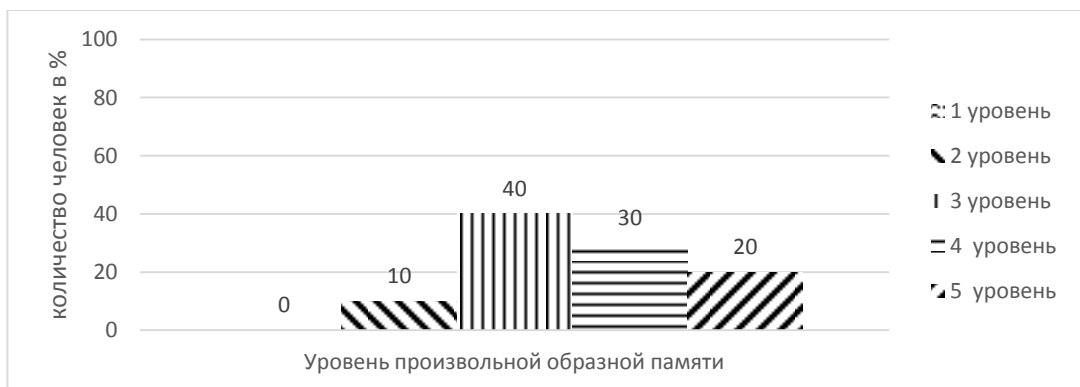


Рисунок 5. Результаты исследования уровня осознания детьми произвольного мнемического действия по методике Г.А. Урунтаевой

Итак, можно сказать, что у данных детей с нарушениями в речевом развитии наблюдается не высокий уровень объема произвольной памяти. При осознании процесса запоминания к 5 уровню относится 20% детей по группе, к 4 уровню – 30%, к 3 уровню – 40% и только 10% относится ко 2 уровню. Это говорит о том, что большинство детей не осознают процесс запоминания. При осознании мнемических действий и приёмов позволяет

отнести нам 90% детей к 4 уровню и только 10% ко 2 уровню, это позволяет нам сделать вывод, что все дети, кроме одного, не осознают произвольные мнемические действия и приёмы. На наш взгляд это связано с недостаточностью методических разработок на развитие процессов запоминания.

Таким образом, анализ результатов эксперимента даёт основание для предположения о том, что произвольная память у детей с нарушениями речи имеет ряд специфических особенностей. Нами выявлена положительная динамика запоминания в процессе произвольной кратковременной памяти. А вот произвольная долговременная память обратила на себя внимание более низкой продуктивностью запоминания. Эти дети часто забывают сложные инструкции, опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий, не прибегают к речевому обобщению в целях уточнения инструкции. Так же дети не осознают процесс запоминания и произвольные мнемические действия. Этим детям необходимо участвовать в программе формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

Вывод по 2 главе

Психолого-педагогическое исследование формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап. В работе был использован комплекс методов: теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей» (автор В.И. Долгова), моделирование; эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «10 слов» – А.Р. Лурия, изучение уровня развития произвольной образной памяти» - Г.А. Урунтаева, изучение осознания детьми произвольного мнемического действия - Г.А. Урунтаева, математико-статистическая

обработка (Т-критерий Вилкоксона). Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

Анализ результатов эксперимента даёт основание для предположения о том, что произвольная память у детей с нарушениями речи имеет ряд специфических особенностей. Нами выявлена положительная динамика запоминания в процессе произвольной кратковременной памяти. А вот произвольная долговременная память обратила на себя внимание более низкой продуктивностью запоминания. Эти дети часто забывают сложные инструкции, опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий, не прибегают к речевому обобщению в целях уточнения инструкции. Так же дети не осознают процесс запоминания и произвольные мнемические действия. Этим детям необходимо участвовать в программе формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

Глава 3. Опытнo-экспериментальная работа по формированию произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи

3.1. Программа формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи

Программа разработана для детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, состоит из 10 занятий. Продолжительность каждого занятия 25 - 30 минут.

Цель программы: развитие произвольной памяти.

Задача программы:

1. Развивать зрительную, слуховую, сенсорную память ребенка;
2. Развивать умение концентрировать, переключать, распределять внимание;
3. Сформировать умение работать по данному образцу;
4. Расширять знания об окружающем мире;
5. Развивать речевую активность.

Методы, используемые на занятиях:

- дидактические игры;
- беседы;
- словесные игры;
- подвижные игры;
- упражнения на развитие памяти и внимания;
- наблюдение.

Занятие 1.

Цель: развитие памяти, внимания

1. Игра «Назови свое имя и поздоровайся»

Цель: объединить детей в группу и познакомить друг с другом для дальнейшей совместной работы.

2. Упражнение «Мяч поймай и быстро ответ давай»

Цель: развитие внимания и памяти

4. Игра «Ухо - нос»

Цель: развивать слуховое и зрительное внимание, память, мышление.

5. Игра «По порядку»

Цель: развитие устойчивости внимания.

6. Рисование «Что запомнилось из вчерашней прогулки»

Цель: развитие мелкой моторики, памяти, внимания

7. Прощание

Занятие 2.

Цель: развитие памяти, внимания.

1. Приветствие

2. Игра «Чего не стало»

Цель: развивать память, внимание, наблюдательность

3. Игра «Запомни слово»

Цель: развивать словесную - логическую память

4. Пальчиковое упражнение «Апельсин»

Цель: развитие мелкой моторики рук

5. Игра «Запомни движение»

Цель: развитие зрительной памяти и внимания, мелкой моторики

6. Игра «Магазин»

Цель: развитие слуховой памяти

7. Прощание.

Занятие 3.

Цель: развитие памяти, внимания

1. Приветствие.

Цель: создание позитивной атмосферы, развитие коммуникативных навыков.

2. Игра «Пирамидки»

Цель: развивать логическое мышление и внимание

3. Упражнение «Алфавитная игра».

Цель: развитие логического мышления, памяти и внимания дошкольников.

4. Игра «Что изменилось?»

Цель: развивать зрительную память, внимание; воспитывать усидчивость.

5. Игра «Запрещенное движение».

Цель: воспитывать внимательность, сообразительность, быстрое ориентирование в пространстве, произвольное внимание.

6. Рисование «Любимая игрушка»

Цель: развитие мелкой моторики рук, внимания и памяти.

7. Прощание.

Занятие 4.

Цель: развитие памяти, внимания.

1. Приветствие

Цель: сблизить детей, создать положительную атмосферу.

2. Игра «Отгадай загадки»

Цель: развитие памяти и мышления

3. Игра «Кто знает больше»

Цель: развитие памяти, мышления, внимания

4. Игра «Узнай фигуры»

(у детей на столах бланки с изображением 16 фигур, предметов).

Цель: развитие памяти, внимания.

5. Игра «Запомни движение»

Цель: развитие произвольного внимания

6. Рисование «Мое вчерашнее настроение».

Цель: развитие мелкой моторики, памяти и внимания

7. Прощание

Занятие 6.

Цель: развитие памяти, внимания, наблюдательности у дошкольников, фонематического слуха.

1. Приветствие

Цель: создание позитивной атмосферы, развитие навыков общения.

2. Игра «Где чей портрет»

Цель: развитие зрительной памяти и внимания

3. Игра «Угадай голос»

Цель: развитие фонематического слуха, внимания

4. Игра «Расскажите по памяти»

Цель: тренировка памяти

5. Игра «Соберите картинку»

Цель: развивать логическое мышление, слуховое и зрительное внимание, мелкую моторику.

6. Прощание.

Занятие 7.

Цель: развитие памяти, внимания

1. Приветствие

2. Игра «Сказочная викторина»

Цель: развитие памяти, внимания

3. Упражнение «Расставьте точки»

Цель: развитие зрительной памяти, внимания, мышления

4. Игра «Чего не стало»

Цель: развитие памяти, внимания, наблюдательности

5. Пальчиковое упражнение «Замок»

Цель: развитие мелкой моторики, внимания

6. Игра «Повтори рисунок»

Цель: развитие внимания, памяти, наблюдательности, мелкой моторики рук.

7. Прощание.

Занятие 8.

Цель: развитие памяти, внимания, наблюдательности.

1. Приветствие.

Цель: преодоление психоэмоционального напряжения, налаживание работы группы.

2. Игра «Уменьшилось или прибавилось».

Цель: развитие внимания, памяти, наблюдательности.

3. Игра «Картинка помогает слову»

Цель: развитие зрительной и слуховой памяти

4. Игра «Составь рисунок из геометрических фигур»

Цель: развитие внимания, памяти, мелкой моторики

5. Игра «Повторите за мной»

Цель: развитие фонематического слуха и внимания

6. Игра «Построй конструкцию по памяти»

Цель: развитие памяти

7. Прощание.

Занятие 9.

Цель: развитие памяти, внимания, наблюдательности.

1. Приветствие.

Цель: преодоление психоэмоционального напряжения, налаживание работы группы.

2. Игра «Магазин»

Цель: развитие слуховой памяти

3. Игра «Угадай голос».

Цель: развитие фонематического слуха, внимания.

4. Игра «Расставьте точки»

Цель: развитие зрительной памяти, внимания, мышления

5. Игра «Чей круг быстрее соберется»

Цель: развитие памяти, внимания и ориентировки в пространстве.

6. Игра «Бусы»

Цель: развитие внимания и мелкой моторики рук

7. Прощание.

Занятие 10.

Цель: развитие памяти, внимания, наблюдательности.

1. Приветствие.

2. Игра «Чего не стало»

Цель: развитие памяти, внимания, наблюдательности

3. Игра «Вспомни фигуры»

(у детей на столах бланки с изображением 16 фигур)

Цель: развитие памяти, внимания.

4. Игра «Слушай команду»

Цель: развитие внимания, памяти

5. Игра «Волшебные бантики»

Цель: развитие мелкой моторики

6. Игра «Угадай мелодию»

Цель: развитие слуховой памяти

7. Прощание.

Таким образом, была составлена программа формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи, целью которой является развитие произвольной памяти, внимания, речи, навыков обучения и умения работать в команде.

3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

В программе по формированию произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи приняли участие все участники эксперимента.

Для проверки эффективности проведенной программы по формированию произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи была проведена повторная диагностика по методикам: «10 слов» А.Р. Лурия, «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» - Г.А. Урунтаева, «Изучение осознания детьми произвольного мнемического действия» - Г.А. Урунтаева.

Результаты по методике методики «10 слов» А.Р. Лурия представлены в таблице 6 приложения 4 и на рисунке 6, где оценивалось качество произвольной кратковременной памяти.

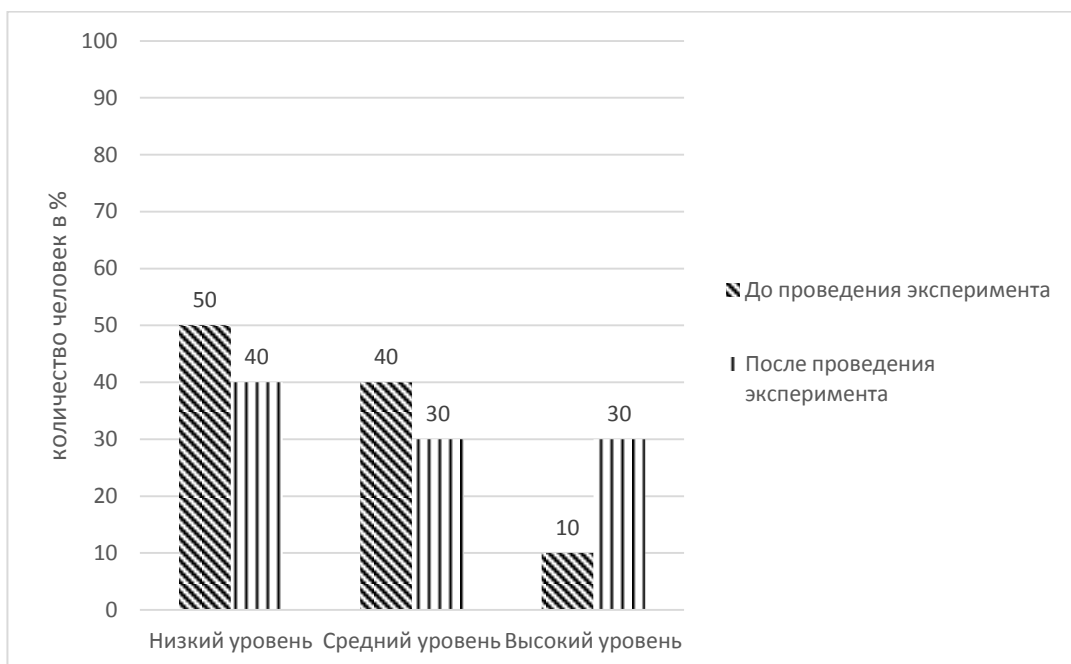


Рисунок 6. Результаты исследования уровня развития произвольной кратковременной памяти дошкольников по методике «10 слов» А.Р. Лурия до и после экспериментального взаимодействия

Как представлено на рисунке, после проведения формирующего эксперимента результаты произвольной кратковременной памяти дошкольников заметно изменились, с высоким уровнем стало 30% (3 ребенка), они называют уже 9 из 10 слов. Со средним уровнем произвольной кратковременной памяти 30% (3 ребенка), в процессе воспроизведения слов называли в среднем 7-8 слов. И с низким уровнем произвольной кратковременной памяти 40% (4 ребенка) дети называли в среднем 5 слов.

Результаты диагностики по методике «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» по Г.А. Урунатаевой представлены в таблице 9 приложения 4 и отображены на рисунке 7.

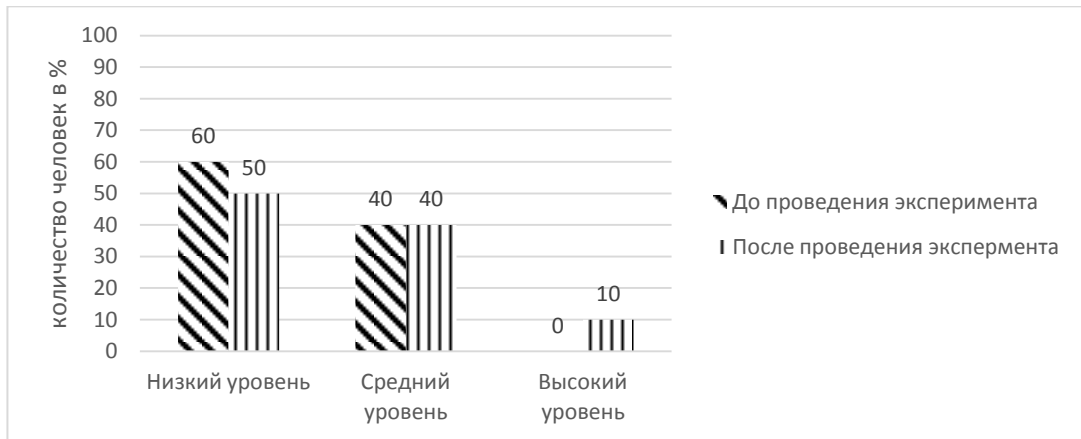


Рисунок 7. Результаты исследования уровня развития произвольной образной памяти по методике Г.А. Урунтаевой до и после экспериментального взаимодействия

Как представлено на рисунке, после проведения формирующего эксперимента в целом по группе наблюдается 40% детей со средним уровнем произвольной образной памяти, потому что дети в среднем набрали 18 баллов. Но отмечен высокий уровень произвольной образной памяти у 10% (1 ребенок). С низким уровнем произвольной образной памяти стало 50% (5 детей), они часто забывали инструкции, не прибегали к речевому обобщению в целях уточнения инструкции.

Результаты диагностики по методике «Изучение осознания детьми произвольного мнемического действия» Г.А. Урунтаевой в таблице 10 приложения 4 и на рисунке 8.

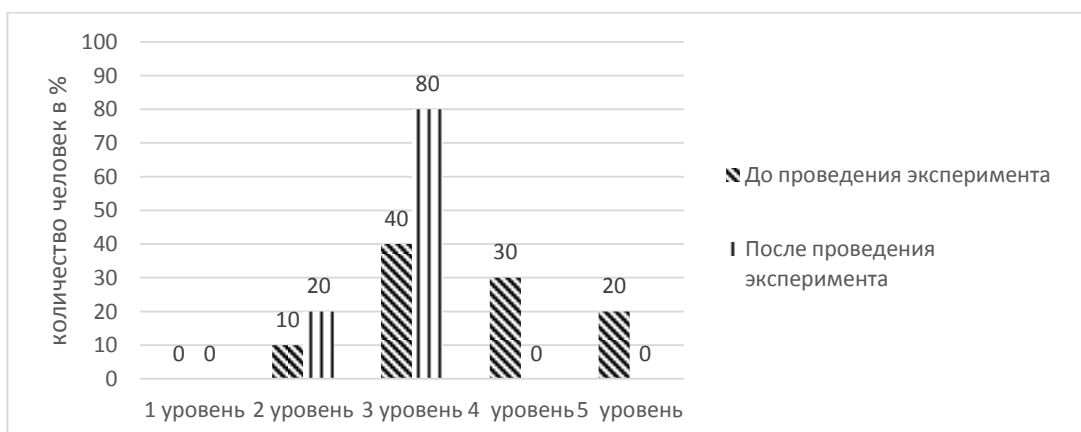


Рисунок 8. Результаты исследования уровня осознания детьми произвольного мнемического действия по методике Г.А. Урунтаевой до и после экспериментального взаимодействия

Как представлено на рисунке, после проведения формирующего эксперимента при осознании процесса запоминания к 5 уровню относится 0% детей по группе, к 4 уровню – 0%, к 3 уровню – 80% и только 20% относится ко 2 уровню, это позволяет нам сделать вывод, что дети начали осознавать произвольные мнемические действия и приёмы.

Используя Т-критерий Вилкоксона, мы проверяли статистическую значимость изменений показателей уровня развития произвольной образной памяти по методике «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» результаты представлены в приложении 4 таблице 10 и на рисунке 9.

H_0 Интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня произвольной памяти не превосходит интенсивности сдвигов в сторону понижения уровня произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

H_1 Интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня у дошкольников с нарушением речи превышает интенсивность сдвигов в сторону понижения уровня произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=7$:

$$T_{кр}=0 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр}=3 \quad (p \leq 0.05)$$

$$T_{эмп} = \sum R_i = 0$$

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} = T_{кр}(0,01)$.

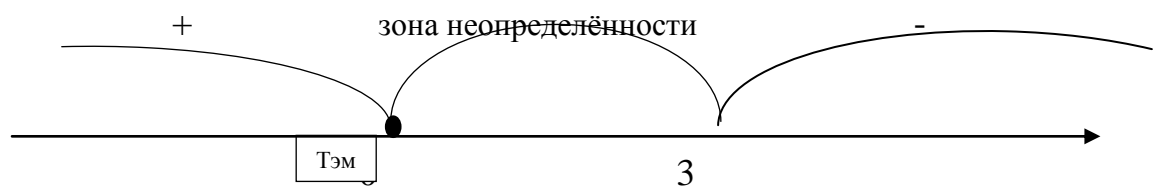


Рисунок 9. Ось значимости

Принимается гипотеза H_1 . Интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня у дошкольников с нарушением речи превышает интенсивность сдвигов в сторону понижения уровня произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи при $p \leq 0.01$.

Таким образом, по результатам формирующего эксперимента мы видим улучшения в развитии произвольной кратковременной памяти, произвольной образной памяти и произвольного мнемического действия дошкольников. Для родителей и педагогов были составлены психолого-педагогические рекомендации по развитию памяти у дошкольников с нарушением речи.

3.3. Психолого-педагогические рекомендации по развитию памяти у дошкольников с нарушением речи

Особую роль в формировании памяти у дошкольников с нарушением речи играют органы чувств. Чем больше органов чувств принимают участие в восприятии какого-нибудь события или группы событий, тем прочнее ложатся эти впечатления в механическую, нервную память, точнее сохраняются, а затем легче вспоминаются. Человек быстрее и прочнее заучит иностранные слова, если будет использовать при этом не один, а три или четыре органа нашей нервной системы. К примеру, если он будет читать, произносить вслух, слушать, и в то же время писать эти слова на доске или в тетради, то потом в случае ошибки одного органа, например, голосового, слух подскажет, что человек ошибся.

Из этого, можно сделать вывод о следующем, что педагог-воспитатель, желающий что-нибудь прочно заложить в детской памяти, должен побеспокоиться о том, чтобы большинство органов чувств – глаз, ухо, голос, чувство мускульных движений и даже, если возможно, обоняние и вкус, приняли участие в активном запоминании.

Для того чтобы ребенку хорошо запомнить материал, нужно заставить участвовать в этом запоминании как можно большее число органов чувств:

1. Зрение.

Показывая картинку или карту, повлияйте на участие не только мускулы глаза бесцветными очертаниями изображений, но и глазную сетку действием красок раскрашенной картинке, или пишите слово белыми буквами на черной доске и т. п. [16, с. 50].

2. Призовите к участию голосовой орган.

Заставляйте ребенка произносить громко и отчетливо то, что он учит, рассказывать заученное по картинке или по карте и т. п.

3. Слух.

4. Стоит обратить внимание дошкольника на ту информацию, которую ясно и громко говорит педагог-воспитатель или повторяют другие дети. В этот момент необходимо исправлять услышанные ошибки.

5. Осязание, обоняние и вкус.

Если предметы, с которыми работает ребенок, имеют запах, необычные на ощупь и т. д.

При таком взаимодействии всех органов чувств, в пути запоминания можно победить самую ленивую память. Безусловно, такое сложное запоминание будет происходить медленно, но не стоит забывать, что первый успех памяти способствует облегчению второго, второй – третьего и т. д. Прочное и всестороннее усвоение памятью первых образов очень важно, так как, чем прочнее сохраняются в памяти ребенка эти первые образы, предлагаемые на его начальном этапе в дошкольном учреждении, тем легче и прочнее будут сохраняться последующие [53, с. 27].

Для того чтобы осуществлялось полноценное формирование памяти детей, что является нужной составляющей психологической готовности к школьному обучению, необходимо развивать органы чувств детей, а педагог-воспитатель должен использовать в своей работе с детьми следующие методы и приемы по формированию данного психического процесса:

1) В момент объяснения детям нового материала и при повторении старого необходимо сочетать словесное объяснение с показом природы или с изображением тех явлений и предметов, о которых ведется разговор. Для этого стоит использовать рисунки, картины, образцы предметов (особенно для детей с хорошо развитой зрительной памятью) [51, с. 49].

2) К детям с плохо развитой слуховой памятью нужен индивидуальный подход: опора не только на слух, но и на другие органы чувств (зрение, обоняние, осязание).

3) Для улучшения запоминания стоит воспитывать у детей методы осмысленного запоминания и припоминания:

- анализировать, выявлять в предметах наличие определенных связей, признаков, сравнивать предметы и явления между собой, обнаруживать в них сходства и различия;

- осуществлять обобщения, соединять различные предметы по каким-то общим признакам;

- систематизировать предметы и явления на основе обобщения;

- находить смысловые связи между предъявляемыми объектами для заучивания и окружающими предметами.

4) Начиная с дошкольного возраста необходимо включать игры и упражнения в каждое занятие для развития памяти у детей, усложняя и модифицируя их на протяжении всего обучения [51, с. 49].

Отдельно хочется уделить внимание играм, так как – это основная деятельность дошкольника. Именно в игре развиваются ручные движения и умственные операции. Игра будет являться средством развития умственных способностей: мышления, воображения, памяти, внимания. Взрослый должен умело руководить игрой, так как именно он воздействует на все стороны формирования личности ребенка: на чувства, сознание, поведение. В игре ребенок приобретает знания, умения, навыки, которые понадобятся для дальнейшего обучения в школе. Много игр используются для развития памяти, которая постепенно становится произвольной. Каждая игра – это

взаимодействие ребенка с взрослым, с другими детьми. Все это – школа сотрудничества [37, с. 51].

Вот несколько рекомендаций, которые необходимо соблюдать при игре с ребенком:

- в играх по формированию памяти упор лучше всего делать на обучение планированию и последовательному выполнению установленного плана, на образование целеустремлённых и свободных форм поведения.

- любознательность, воображение и речь, развитое мышление – эти качества не менее важны, чем умение читать и писать, их и надо развивать в ребенке изначально. Всего этого трудно, а может быть даже и невозможного, пытаются достигнуть скучными для ребенка занятиями школьного типа. Намного лучше организовать игры-занятия, которые заинтересуют малыша, станут для него интересными. Они могут быть достаточно сложными и длительными, но не утомительными.

- задания необходимо направить на развитие восприятия, внимания, памяти, мышления и воображения ребенка, но акцент стоит также сделать на обучение плановому и последовательному выполнению намеченного, на формирование целенаправленных и произвольных форм поведения.

- в развитии мышления старшего дошкольника главную роль начинает играть речь, поэтому среди игр, направленных детям этого возраста, должно быть много словесных. В настоящее время ведется разработка множества игр, направленных на формирование логического и образного мышления, произвольности памяти и внимания, речи и творческого воображения.

- чем раньше начать развивать и стимулировать логическое мышление, базирующееся на ощущениях и восприятиях ребенка, тем более высоким окажется уровень его познавательной деятельности, тем быстрее будет осуществлен главный, естественный переход от конкретного мышления к высшей его фазе – абстрактному мышлению. Кроме того, интеллектуально-языковые взаимосвязи подтверждают развивающее влияние словесно-логического мышления на речь дошкольников [37, с. 51].

Во время игр-занятий от взрослого (педагога или родителя) требуются:

- терпение;
- умение играть и верить в игру;
- умение принять и понять любой ответ, предложение, решение ребенка;
- умение подчеркивать неповторимость, индивидуальность каждого ребенка;

В процессе выполнения таких игр и упражнений у детей дошкольников активизируется способность к анализу, синтезу, сравнению и обобщению.

Взрослые, играя с ребенком, имеющим любой уровень речевого и интеллектуального развития, совершенствуют самые ценные для ребенка психические процессы: мышление, внимание, память, речь, воображение, способность к творчеству [16, с. 27].

Одним из способов формирования произвольной памяти является дидактическая игра, потому что детям легче усвоить задачу, запомнить опосредованную игровым мотивом. Увлекательные дидактические игры создают у дошкольников интерес к решению умственных задач, улучшают воображение, наблюдательность и помогают легче перейти от программы детского сада к программе школьной, которая требует определенных навыков и умений. Дидактическая игра характеризуется сочетанием наглядности, слова воспитателя и действий самих детей (с игрушками, предметами, картинками и т. д.). Наглядность в игре представлена в предметах, которыми играют дети и которые составляют материальный центр игры, в картинках, изображающих предметы, действия с ними и отчетливо выделяющих назначение, основные признаки предметов, свойства их материалов [16, с. 27].

Огромное значение в руководстве играми имеет слово воспитателя. Словесные обращения к детям, объяснения, короткие сюжетные рассказы, которые раскрывают содержание игры и поведение персонажей, образные

пояснения игровых действий, вопросы к детям - все это составляет содержание умственного воспитания и раскрывает игру как форму обучения.

Таким образом, дидактическая игра позволяет шире приобщать детей к текущей жизни в доступных им формах интеллектуальной и активной практической деятельности, нравственных и эстетических переживаний. Дидактические игры, используются для развития произвольной образной памяти и должны соответствовать следующим требованиям:

Процесс запоминания стоит начинать со специального организационного восприятия, направленного на выделение таких разнообразных признаков объекта, как цвет, форма, величина, пространственное расположение объекта и объектов, относительно друг друга, их количества и т. д. [17, с. 37].

Процесс запоминания должен опираться на мысленные операции: анализ, сравнение, обобщение, выделение главных свойств объекта.

Стоит предусмотреть усложнение дидактических игр, заключающихся в изменении количественных (уменьшение времени экспозиции, узнавания или воспроизведения) и качественных (усложнение содержания, увеличение деталей у запоминаемых объектов) показателей материала игры, ее правил, и как следствие самих показателей запоминания.

В процессе игры нужно обеспечивать рациональное сочетание руководства педагога и самостоятельной деятельности детей.

Стоит обеспечивать формирование самоконтроля, заключающегося в проверке результатов запоминания и анализе ошибок.

Игра должна быть направлена на развитие произвольной памяти и поэтому строится с учетом выделенных этапов данного процесса [17, с. 37].

Руководя играми в старшей группе, необходимо учитывать возрастные возможности детей. В этом возрасте ребенку свойственны любознательность, наблюдательность, интерес ко всему новому, необычному: ему хочется самому отгадать загадку, найти правильное решение задачи, высказать собственное суждение. С расширением объема знаний происходят изменения

и в характере умственной деятельности. Поэтому при отборе игр главное внимание обращается на степень трудности игровых правил и действий. Последние должны быть такими, чтобы при их выполнении дети проявляли умственные и волевые усилия [17, с. 37].

Основные признаки предметов должны выступать менее заметно, а порою быть скрыты за внешней схожестью объектов. И, наоборот, за внешними различиями предметов должно быть сходство. Большое место в играх занимают мотивы соревнования; дошкольникам предоставляется большая самостоятельность, как в выборе игры, так и в творческом решении ее задач. Игры и игровые упражнения дают педагогу и родителям возможность проводить занятия с детьми более живо и интересно. Почти все игры, направлены на решение многих задач. К ним можно возвращаться неоднократно, помогая детям усвоить новый материал и закрепить пройденный.

Вывод по 3 главе

Программа формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи разработана для детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, состоит из 10 занятий. Продолжительность каждого занятия 25 - 30 минут. Цель программы: развитие произвольной памяти.

В программе по формированию произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи приняли участие все участники эксперимента.

Для проверки эффективности проведенной программы по формированию произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи была проведена повторная диагностика по методикам: «10 слов» А.Р. Лурия, «изучение уровня развития произвольной образной памяти» - Г.А. Урунтаева, «изучение осознания детьми произвольного мнемического действия» - Г.А. Урунтаева.

После проведения формирующего эксперимента результаты произвольной кратковременной памяти дошкольников по методике 10 А.Р. Лурия заметно изменились, с высоким уровнем стало 30% (3 ребенка), они называют уже 9 из 10 слов. Со средним уровнем произвольной кратковременной памяти 30% (3 ребенка), в процессе воспроизведения слов называли в среднем 7-8 слов. И с низким уровнем произвольной кратковременной памяти 40% (4 ребенка) дети называли в среднем 5 слов.

После проведения формирующего эксперимента по методике изучения уровня развития произвольной образной памяти» Г.А. Урунтаева в целом по группе наблюдается 40% детей со средним уровнем произвольной образной памяти, потому что дети в среднем набрали 18 баллов. Но отмечен высокий уровень произвольной образной памяти у 10% (1 ребенок). С низким уровнем произвольной образной памяти стало 40% (4 ребенка), они часто забывали инструкции, не прибегали к речевому обобщению в целях уточнения инструкции.

После проведения формирующего эксперимента по методике изучения осознания детьми произвольного мнемического действия Г.А. Урунтаева при осознании процесса запоминания к 5 уровню относится 0% детей по группе, к 4 уровню – 0%, к 3 уровню – 80% и только 20% относится ко 2 уровню, это позволяет нам сделать вывод, что дети начали осознавать произвольные мнемические действия и приёмы.

Таким образом, по результатам формирующего эксперимента мы видим улучшения в развитии произвольной кратковременной памяти, произвольной образной памяти и произвольного мнемического действия дошкольников. Для родителей и педагогов были составлены психолого-педагогические рекомендации по развитию памяти у дошкольников с нарушением речи.

Заключение

Память - это сложный когнитивный процесс, состоящий из нескольких отдельных процессов памяти: запоминания, сохранения, воспроизведения и забывания.

Память человека тесно связана с другими его психическими процессами, все психические процессы действуют вместе и оказывают большое влияние друг на друга. Память поддается тренировке и может быть развита у каждого человека путем сознательной организации ее функционирования в связи с другими психическими процессами – вниманием, мышлением и т.д.

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.

Для детей с общим недоразвитием речи 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 организации проведения исследования использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная,

построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи. Модель состоит из четырех этапов: подготовительного, диагностического, деятельностного, оценочного.

Психолого-педагогическое исследование формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап. В работе был использован комплекс методов: теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей» (автор В.И. Долгова), моделирование; эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «10 слов» – А.Р. Лурия, «изучение уровня развития произвольной образной памяти» - Г.А. Урунтаева, «изучение осознания детьми произвольного мнемического действия» - Г.А. Урунтаева, математико-статистическая обработка (Т-критерий Вилкоксона). Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

Анализ результатов эксперимента даёт основание для предположения о том, что произвольная память у детей с нарушениями речи имеет ряд специфических особенностей. Нами выявлена положительная динамика запоминания в процессе произвольной кратковременной памяти. А вот произвольная долговременная память обратила на себя внимание более низкой продуктивностью запоминания. Эти дети часто забывают сложные инструкции, опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий, не прибегают к речевому обобщению в целях уточнения инструкции. Так же дети не осознают процесс запоминания и произвольные мнемические действия. Этим детям необходимо участвовать в

программе формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи.

Программа формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи разработана для детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, состоит из 10 занятий. Продолжительность каждого занятия 25 - 30 минут. Цель программы: развитие произвольной памяти.

В программе по формированию произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи приняли участие все участники эксперимента.

Для проверки эффективности проведенной программы по формированию произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи была проведена повторная диагностика по методикам: «10 слов» А.Р. Лурия, «изучение уровня развития произвольной образной памяти» - Г.А. Урунтаева, «изучение осознания детьми произвольного мнемического действия» - Г.А. Урунтаева.

После проведения формирующего эксперимента результаты произвольной кратковременной памяти дошкольников по методике «10 слов» А.Р. Лурия заметно изменились, с высоким уровнем стало 30% (3 ребенка), они называют уже 9 из 10 слов. Со средним уровнем произвольной кратковременной памяти 30% (3 ребенка), в процессе воспроизведения слов называли в среднем 7-8 слов. И с низким уровнем произвольной кратковременной памяти 40% (4 ребенка) дети называли в среднем 5 слов.

После проведения формирующего эксперимента по методике «изучения уровня развития произвольной образной памяти» Г.А. Урунтаева в целом по группе наблюдается 40% детей со средним уровнем произвольной образной памяти, потому что дети в среднем набрали 18 баллов. Но отмечен высокий уровень произвольной образной памяти у 10% (1 ребенок). С низким уровнем произвольной образной памяти стало 40% (4 ребенка), они часто забывали инструкции, не прибегали к речевому обобщению в целях уточнения инструкции.

После проведения формирующего эксперимента по методике изучения осознания детьми произвольного мнемического действия Г.А. Урунтаева при осознании процесса запоминания к 5 уровню относится 0% детей по группе, к 4 уровню – 0%, к 3 уровню – 80% и только 20% относится ко 2 уровню, это позволяет нам сделать вывод, что дети начали осознавать произвольные мнемические действия и приёмы.

Таким образом, по результатам формирующего эксперимента мы видим улучшения в развитии произвольной кратковременной памяти, произвольной образной памяти и произвольного мнемического действия дошкольников. Для родителей и педагогов были составлены психолого-педагогические рекомендации по развитию памяти у дошкольников с нарушением речи.

Библиографический список

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. В 2-х кн. Кн.2. М.: Педагогика, 2012. – 336 с.
2. Архипова И.А. Диагностика психического развития ребенка. 250 тестов, заданий и упражнений для адаптации ребенка к школе. СПб.: Наука и Техника, 2014. – 256 с.
3. Бабаева Т.И. У школьного порога. М.: Просвещение, 2009. – 128 с.
4. Бабина Г.В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников. Онтогенез и дизонтогенез: монография. М.: Прометей, 2013. – 192 с.
5. Бардиер Г.Н., Разман Т. Чередникова П.. Психологическое сопровождение естественного развития дошкольников. СПб. Дорваль, 2013. – 30 с.
6. Белошистая А., Смага А. Развиваем связную речи // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 7. – С. 20–26.
7. Блонский П.П. Память и мышление. Изд. 2. М.: Норма, 2007. – 208 с.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009. – 358 с.
9. Ванюхина Г.А. Природосообразные подходы к обучению грамоте детей дошкольного возраста как профилактика дислексий // Логопед, №3 - 2009. – С. 21-22.
10. Визель Т.Г. Аномалии речевого развития ребенка. М.: Секачев, 2012. – 48 с.
11. Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования / Науч. редактор Б.С. Волков: Учебное пособие для вузов. - 4-е изд., испр. и доп. - М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2007. – 352 с.

12. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-Методическое пособие, — СЕЮ: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 144 с.
13. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для педагогических вузов. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Владос, 2009. – 304 с.
14. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М. : ВЛАДОС, 2009. – 467 с.
15. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: методическое пособие / под ред. И.Ю. Кондратенко. М., 2010. – 269 с.
16. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от 3 до 5 лет: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей. – 3-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2006. – 96 с.
17. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии. СПб.: Речь, 2011. – 688 с
18. Головчиц Л.А. Система коррекционно-педагогической помощи дошкольникам с недостатками слуха в структуре комплексных нарушений развития: монография. — Электрон. текстовые данные. — М.: Московский педагогический государственный университет, 2015. — 180 с. — 978-5-4263-0240-2. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/70021.html> (дата обращения 16.10.18)
19. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики. М.: Логос, 2009. – 230 с.
20. Гурин Ю.В., Моница Г.Б. Игры для детей от трех до семи лет: энциклопедия игр. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. – 256с.
21. Долгова В.И. Психологу образования: взаимодействие с родителями: моногр. Челябинск: Атоксо, 2011. – 213 с.

22. Долгова В.И., Иванова Л.В., Крыжановская Н.В. Регламент аттестационных материалов. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. – 132 с.
23. Дубровина И.В. Практическая психология в образовании. Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. М.: Сфера, 2008. – 528 с.
24. Ж. Пиаже, Речь и мышление ребенка. М.: Римис, 2008. – 416 с
25. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М.: КнигоМир, 2011. – 320 с.
26. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда. Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 2008. – 320 с
27. Завершнева Е., Веер. Р. Записные книжки Л.С. Выготского. М.: Канон-Плюс, 2017. – 320 с.
28. Илюк М.А. Логопедическая работа с дошкольниками в детском доме — Электрон. текстовые данные. — СПб.: КАРО, 2008. — 208 с. — 978-5-9925-0128-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/44491.html> (дата обращения 16.10.18)
29. Калинина Р.Р. Тренинг развития дошкольника: занятия, игры, упражнения. СПб.: Речь, 2012. – 160 с.
30. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Логопсихология. М.: Академия, 2006. – 320 с.
31. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная логопедика: учебник для студентов педагогических вузов. М.: «ВЛАДОС», 2010. – 208 с.
32. Кириенко С.Д. Условия становления инициативности у детей дошкольного возраста // Развитие идей научной школы кафедры дошкольной педагогики Герценовского университета: Сборник научных статей. (По материалам международной научно-практической конференции «Кафедра дошкольной педагогики Герценовского университета: 85 лет подготовки

педагога – традиции и инновации» 26-28 мая 2010 г.). СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – С. 117-123.

33. Клиническая психология: Учебник. 3-е изд. / Под ред. Б.Д. Карвасарского. СПб: Питер, 2007. – 960 с. (Серия «Национальная медицинская библиотека»).

34. Колягина В.Г. Арт-терапия и арт-педагогика для дошкольников : учебно-методическое пособие — Электрон. текстовые данные. — М.: Прометей, 2016. — 164 с. — 978-5-906879-02-8. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/58113.html> (дата обращения 16.10.18)

35. Кондратенко И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи : монография — Электрон. текстовые данные. — СПб.: КАРО, 2006. — 240 с. — 5-89815-751-4. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/61045.html> (дата обращения 16.10.18)

36. Конева О.Б. Диагностика и коррекция готовности детей к школе: Учебное пособие. Челябинск: ЮУрГУ, 2014. – 51 с.

37. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые подходы и приемы. М.: Гном и Д, 2013. – С. 48.

38. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. М.: 2012. – 365 с.

39. Костяк Т.В., Хузеева Г.Р. Психогенетика и психофизиология развития дошкольника: учебное пособие — Электрон. текстовые данные. — М.: Московский педагогический государственный университет, 2016. — 64 с. — 978-5-4263-0367-6. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/72510.html> (дата обращения 16.10.18)

40. Крюкова С.В., Донскова Н.И. Удивляюсь, злюсь, боюсь...: программы групповой психологической работы с дошкольниками — Электрон. текстовые данные. — М.: Генезис, 2015. — 272 с. — 978-5-98563-

324-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/54351.html> (дата обращения 16.10.18)

41. Лазаренко Е.Н. Формы работы дошкольной образовательной организации с родителями дошкольников - Электрон. текстовые данные. — Саратов: Вузовское образование, 2016. — 29 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/47858.html> (дата обращения 16.10.18)

42. Леонова С.В. Психолого-педагогическая коррекция заикания у дошкольников: учебное пособие — Электрон. текстовые данные. — М.: Академический Проект, 2014. — 128 с. — 978-5-8291-1686-6. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/36529.html> (дата обращения 16.10.18)

43. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. М.: Питер СПб, 2009. — 320 с.

44. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. Фак. Пед. Высш. Учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой. М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС. 2009. — 703 с.

45. Лопатина Л.В., Иванова О.В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с задержкой психического развития: учебное пособие — Электрон. текстовые данные. — СПб.: КАРО, 2007. — 176 с. — 978-5-89815-883-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/26760.html> (дата обращения 16.10.18)

46. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2006. — 320 с.

47. Медицинская психология: новейший справочник практического психолога / сост. С.Л. Соловьева. М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006. — 575 с.

48. Мелешкевич О.В., Эрц Ю.М. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития. М.: Самара: Издательский дом «Бахрах — М», 2014, 208 с.

49. Нищева Н.В. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста. М.: Детство – Пресс, 2009. – 288 с.
50. Общая психология / Маклаков А.Г. СПб.: 2008 – 583 с.
51. Психолог в детском дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности /Под ред. Т.В. Лаврентьевой. М.: Новая школа, 2012. – 144 с.
52. Психология дошкольника. Хрестоматия. / Сост. Г.А. Урунтаева. М.: «Академия», 2012. – 384 с.
53. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребёнка дошкольного возраста в образовательном процессе: монография / под ред. Л. В. Трубайчук. Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 184 с.
54. Романович О.А. Комплексное преодоление задержки психического развития у дошкольников 3–4 лет. Вторая младшая группа (1-й год обучения): учебно-методическое пособие / О.А. Романович. — Электрон. текстовые данные. — Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2019. — 288 с. — 978-5-4486-0486-7. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/80783.html>(дата обращения 16.10.18)
55. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2011. – 350 с
56. Смирнова Е.О. Детская психология. М: Владос, 2013. – 368 с.
57. Смирнова Е.О., Гударева О.В. Игра и произвольность у современных дошкольников // Вопросы психологии. – 2014. – № 1. – С. 91–103.
58. Смирнова Е.О. Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками: учебное пособие— Электрон. текстовые данные. — Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. — 134 с. — 978-5-4486-0251-1. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/72546.html> (дата обращения 16.10.18)
59. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.

60. Смирнова Е.О. Детская психология: учебник. 3-е изд. перераб. – М.: Питер, 2009. – 304 с
61. Тихомирова Л.Ф. Упражнения на каждый день: развитие внимания и воображения дошкольников. Ярославль: Академия развития, 2008. – 288 с.
62. Ткаченко Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений: Сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с дошкольниками. М.: Гном и Д, 2013. – 51 с.
63. Учимся строить предложения и рассказывать: простые упражнения для развития речи дошкольников — Электрон. текстовые данные. — М.: РИПОЛ классик, 2011. — 256 с. — 978-5-386-02680-6. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/39954.html> (дата обращения 16.10.18)
64. Филичева Т.Б., Орлова О.С., Туманова Т.В. Основы дошкольной логопедии. М: Эксмо, 2015. – 320 с
65. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: программно-метод. Рекомендации. М.: Дрофа, 2009. – 189 с.
66. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения. Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М.: Альфа, 2013 – 103 с.
67. Филичева Т.Б., Орлова О.С., Туманова Т.В Основы дошкольной логопедии. М.: Эксмо, 2015. – 320 с.
68. Хабибулина И.З. Ребенок и социум. Нравственное воспитание и развитие дошкольников. — Электрон. текстовые данные. — Набережные Челны, Казань: Набережночелнинский государственный педагогический университет, РИЦ, 2010. — 161 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/49945.html> (дата обращения 16.10.18)

69. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога. Изд. 6-е. — Ростов н/Д: Феникс, 2008. — 382. - (Справочник).

70. Яворская О.Н. Занимательные задания логопеда для дошкольников. — Электрон. текстовые данные. — СПб. : КАРО, 2015. — 200 с. — 978-5-9925-1057-7. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/61001.html> (дата обращения 16.10.18)

71. Яшина В.И., Ставцева Е.А. Овладение эмоционально-оценочной лексикой старшими дошкольниками: монография. — Электрон. текстовые данные. — М. : Прометей, 2016. — 190 с. — 978-5-9907123-3-1. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/58162.html> (дата обращения 16.10.18)

Методики психологической диагностики произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи

Методика №1. Название: «10 слов» А.Р. Лурия

Цель: Изучение преднамеренного запоминания

Проведение с указанием инструкций:

При обследовании детей используется список из 10 односложных слов, например: огонь, мёд, игла, хлеб, стул, лес, брат, вода, конь, гриб. После предъявления слов экспериментатором ребенку предлагается воспроизвести их в любом порядке. Процедура повторяется 5 раз.

Инструкция: «Я прочту тебе слова, ты постарайся их запомнить. Как только я закончу их читать, сразу же начинай их повторять. Понял(а)? слушай внимательно!».

Обработка и оценка результатов:

Оценка качества произвольной кратковременной памяти производится по результатам первого повторения: каждое слово – 1 балл. Оценка качества произвольной долговременной памяти производится по количеству воспроизведённых слов после 10 мин. перерыва. Затем через 30 мин., через 1,5 часа и на следующий день.

Высокий уровень соответствует 9-10 баллам.

Средний уровень соответственно 6-8 баллов.

Низкий уровень – менее 5 баллов.

Методика №2. «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г.А. Урунтаева

Цель: Изучение уровня развития произвольной образной памяти.

Подготовка к исследованию:

Сделать 8 карточек размером 4,5 x 5 см с изображением чайника, пальто, рукавиц, шорт, чашки, миски, шапки, платья; карту размером 20 x 27,5 см, разделённую на 24 клетки (размер каждой клетки 4,5 x 5 см).

Каждому изображению на карточке должны соответствовать 3 изображения на карте: одно идентичное, второе – отличающееся какой-нибудь деталью, третье – схожее лишь общим силуэтом и назначением. Соотношение цветов в этих 3 изображениях должно быть одинаковое.

Проведение с указанием инструкции:

Эксперимент проводится индивидуально с каждым ребёнком. Перед ним кладут карту и говорят: «Я тебе буду показывать маленькие карточки, ты запомни, что на них нарисовано, и Нади такую же картинку на большой карте». Ребёнку по одной показывают карточки (время экспозиции – 1 с.). После каждого предъявления ему дают возможность найти такое же изображение на карте.

Обработка и оценка результатов:

Если ребёнок показал идентичное изображение, он получает 3 балла, если схожее общим силуэтом и назначением – 2 балла, если совершенно другое изображение – 0 баллов.

Подсчитывают сумму баллов. Если ребёнок получил меньше 16 баллов, его относят к низкому уровню развития произвольной образной памяти, от 17 до 20 баллов – к среднему уровню, от 21 до 24 баллов – к высокому.

Методика №3. «Изучение осознания детьми произвольного мнемического действия» Г.А. Урунтаева

Цель: Изучение осознания детьми произвольного мнемического действия.

Подготовка исследования. Подготовить 10 картинок с изображением предметов, между которыми отсутствуют смысловые связи.

Проведение исследования с инструкцией: Ребенку 5—6 лет предлагают запомнить расположенные перед ним картинки, чтобы потом их назвать. Через 20 с картинки убирают. Дошкольника просят назвать те, которые он запомнил, и ответить на вопросы: «Что значит запомнить?» (вопрос выясняет осознание детьми процесса запоминания и его направленность на использование знаний в будущей деятельности); «Что ты делаешь, чтобы запомнить?» (вопрос выясняет осознание мнемических действий).

Обработка данных. Подсчитывают средний объем памяти у детей 5—6 лет. Выделяют уровни осознания детьми процесса запоминания и мнемических средств, анализируя ответы детей.

Анализ ответов детей на первый вопрос говорит об осознании процесса запоминания и позволяет распределить детей по следующим уровням:

1 уровень. Осознание мнемической цели через приемы запоминания («Запомнить — это значит про себя повторить, сначала посмотреть, а потом сказать»).

2 уровень. Осознание мнемической цели через требование взрослого («Это внимательно посмотреть, а когда вы закроете картинки, ответить на ваши вопросы»).

3 уровень. Отношение к запоминанию как к средству последующего успешного воспроизведения («Запомнить — это запомнить и сказать», «Запомнить, чтобы не забыть»).

4 уровень. Нечеткое осознание цели запоминания, хотя дети и понимают, что мнемическое действие должно быть направлено на предложенный для запоминания материал («Запомнить — это запомнить, что там лежит»).

5 уровень. Отсутствие осознания процесса запоминания.

Сравнивают индивидуальные показатели объема памяти и уровня осознания процесса запоминания и мнемических средств, делая вывод о том, соотносятся ли данные показатели. Подсчитывают количество детей, относящихся к каждому из уровней.

При выполнении методик важно было предусмотреть создание условий для выявления особенностей произвольной памяти у детей с отклонениями в речевом развитии. Кроме того, в процессе обследования мы должны были создать доверительную атмосферу и постараться предотвратить ошибки, связанные с разнообразными факторами, например, волнением испытуемого, его субъективными установками и т.п.

Результаты исследования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи

Таблица 1

Результаты исследования уровня развития произвольной кратковременной памяти по методике «10 слов» А.Р. Лурия

Испытуемы й	Высокий	Средний	Низкий
1.	9 б.	-	-
2.	-	-	5 б.
3.	-	7 б.	-
4.	-	8 б.	-
5.	-	8 б.	-
6.	-	-	5 б.
7.	-	-	4 б.
8.	-	7 б.	-
9.	-	-	5 б.
10.	-	-	5 б.

Таблица 2

Результаты исследования уровня развития произвольной долговременной памяти (по результатам 10 мин перерыва) по методике «10 слов» А.Р. Лурия

Испытуемы й	Высокий	Средний	Низкий
1.	-	8 б.	-
2.	-	-	5 б.
3.	-	-	5 б.
4.	-	6 б.	-
5.	-	-	5 б.
6.	-	-	4 б.
7.	-	-	4 б.
8.	-	6 б.	-
9.	-	-	4 б.
10.	-	-	4 б.

Таблица 3

Результаты исследования уровня развития произвольной долговременной памяти (по результатам следующего дня) по методике «10 слов» А.Р. Лурия

Испытуемы й	Высокий	Средний	Низкий
1.	-	6 б.	-
2.	-	-	3 б.
3.	-	-	3б.
4.	-	-	5 б.
5.	-	-	3 б.
6.	-	-	3 б.
7.	-	-	0 б.
8.	-	-	4 б.
9.	-	-	2 б.
10.	-	-	2 б.

Таблица 4

Результаты исследования уровня развития произвольной образной памяти по методике «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г.А. Урунтаева

Испытуемы й	Высокий	Средний	Низкий
1.	-	19 б.	-
2.	-	-	13 б.
3.	-	17 б.	-
4.	-	18 б.	-
5.	-	17 б.	-
6.	-	-	15 б.
7.	-	-	10 б.
8.	-	-	13 б.
9.	-	-	11 б.
10.	-	-	11 б.

Результаты исследования уровня осознания детьми произвольного мнемического действия по методике «Изучение осознания детьми произвольного мнемического действия» Г.А. Урунтаева

Испытуемы й	Объем памяти	Осознание процесса запоминания	Осознание мнемических действий
1.	9 слов	2 уровень	2 уровень
2.	5 слов	4 уровень	4 уровень
3.	7 слов	3 уровень	4 уровень
4.	8 слов	4 уровень	4 уровень
5.	8 слов	3 уровень	4 уровень
6.	5 слов	4 уровень	4 уровень
7.	4 слова	5 уровень	4 уровень
8.	7 слова	3 уровень	4 уровень
9.	5 слов	5 уровень	4 уровень
10.	5 слов	3 уровень	4 уровень

Программа формирования произвольной памяти у дошкольников с нарушением речи

С помощью памяти ребенок усваивает новые знания об окружающем мире и самом себе, овладевает нормами поведения, приобретает различные умения и навыки.

Память-это запоминание, сохранение информации с последующим воспроизведением человеком собственного опыта. Составляющими памяти являются процессы запоминания, сохранения, воспроизведения и забывания. В зависимости от цели деятельности памяти разделяют на произвольную и произвольную.

Программа разработана для детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, состоит из 10 занятий. Продолжительность каждого занятия 25 - 30 минут.

Цель программы: развитие произвольной памяти, внимания, речи, навыков обучения и умения работать в команде.

Методы, используемые на занятиях:

- дидактические игры;
- беседы;
- словесные игры;
- подвижные игры;
- арт-терапевтические методы;
- упражнения на развитие памяти и внимания;
- наблюдение.

Задача программы:

1. Развивать зрительную, слуховую, сенсорную память ребенка;
2. Развивать умение концентрировать, переключать, распределять внимание;
3. Сформировать умение работать по данному образцу;
4. Расширять знания об окружающем мире;
5. Развивать речевую активность.

Занятие 1.

Цель: развитие памяти, внимания

Психолог: Добрый день, дети, я рада вас всех видеть. Улыбнитесь мне, друг другу. Я пришла к вам сегодня на занятия не одна, а с мальчиком, который нас приглашает к себе в гости, возможно кто-то знает, как его зовут, да, детки, это Петя Пяточкин (герой мультфильма). Он пришел не с пустыми руками, а с различными интересными заданиями, которые помогут нам подготовиться к школе.

1. Игра «Назови свое имя и поздоровайся»

Цель: объединить детей в группу и познакомить друг с другом для дальнейшей совместной работы.

2. Упражнение «Мяч поймай и быстро ответ давай»

Цель: развитие внимания и памяти

Психолог: Давайте поиграем с мячиком. Я буду бросать мячик и задавать вопросы, которые принес наш новый друг Петя Пяточкин, кто получит мяч, тот должен дать ответ.

Вопрос:

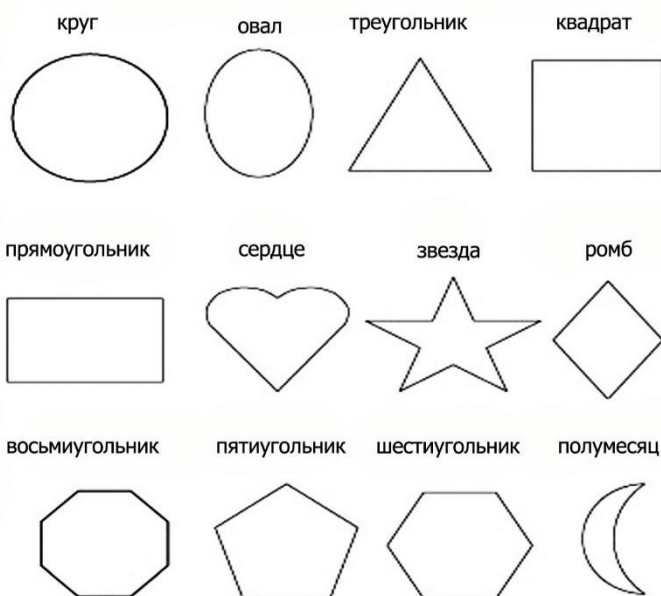
- Назови номер дома, в котором ты живешь?
- В какое время года твой день рождения?
- Какого цвета у тебя глаза?
- Какую сказку тебе читает мама?
- В какие игры ты играешь с папой?

3. Упражнение «Узнай фигуры»

(у детей на столах бланки с изображением 16 фигур)

Цель: развитие зрительной памяти

Психолог демонстрирует иллюстрацию с изображением 5 - 6 фигур. Дети рассматривают 60 секунд. Затем психолог забирает иллюстрацию; дети зачеркивают на бланках те фигуры, которые были на иллюстрации у психолога.



Психолог: молодцы, вы быстро выполнили эту задачу. Я предлагаю вам новую игру.

4. Игра «Ухо - нос»

Цель: развивать слуховое и зрительное внимание, память, мышление.

Психолог предлагает детям поиграть в игру, дети должны повторять движения, которые выполняет психолог, и проговаривая слова «Ухо» или «Нос» и берет за ухо или нос, а затем пытается запутать.

5. Игра «По порядку»

Цель: развитие устойчивости внимания

У каждого ребенка на столах 10 картинок с изображением (животных, игрушек, бытовых предметов и т.п.). Психолог выставляет на доске 10 картинок (как у детей). Предлагаем детям внимательно рассмотреть и запомнить порядок размещения картинок в течение (1.5-2 минуты). Затем картинки закрывает и просит детей разложить картинки у себя на столах, так как было на доске.

6. Рисование «Что запомнилось из вчерашней прогулки»

Цель: развитие мелкой моторики, памяти, внимания

7. Прощание

Занятие 2.

Цель: развитие памяти, внимания.

Психолог: Добрый день, дети, сегодня я опять получила письмо, хотите узнать от кого? Да, детки, это письмо от нашего нового друга Пети Пяточкина, он не смог сегодня быть на занятии, но чтобы вы не скучали, передал вам задачу.

1. Приветствие

2. Игра «Чего не стало»

Цель: развивать память, внимание, наблюдательность

Психолог раскладывает на столе 10 предметов, не связанных между собой по смыслу и которые невозможно сгруппировать: расческа, книга, кубик, значок, ложка и тому подобное. Предлагает детям внимательно рассмотреть в течение 2 - 3 минут и запомнить, какие предметы есть на столе. Предлагает детям отвернуться, забирает два - три предмета, а потом спрашивает: «Чего не стало?».

3. Игра «Запомни слово»

Цель: развивать словесную - логическую память

Дети стоят в кругу, психолог называет какое - либо слово (например - цветок) и передает клубочек ниток ребенку; ребенок, взяв клубок, повторяет слово, которое назвал

психолог и называет какое - либо свое (например: цветок - карандаш). Следующий ребенок повторяет предыдущие слова и добавляет свое слово.

4. Пальчиковое упражнение «Апельсин»

Цель: развитие мелкой моторики рук

Мы делили апельсин, (пальцы в замок)

Много нас, а он один, (ладони повернуты от себя, пальцы стороны)

Эта долька коту, (пальчики сложить в базовую позицию «котика»)

Эта долька ежу (пальцы в стороны)

Эта долька улитке, (пальцы в кулак, вытянутый средний и указательный, перевернуть на ладонь левой руки правый кулак)

Эта долька для кукушки, (пальцы в стороны, полетать)

А для волка только шкурка! (ладонью правой руки провести по ладони левой руки).

5. Игра «Запомни движение»

Цель: развитие зрительной памяти и внимания, мелкой моторики

Психолог придумывает несложные движения просит детей повторить их за ним под музыку. Когда малыши запомнили, тогда повторяются те же движения в обратном порядке.

6. Игра «Магазин»

Цель: развитие слуховой памяти

Психолог вызывает ребенка и дает ему задание сходить в магазин и купить там 5 - 8 предметов. Ребенок идет к столу - магазину, на котором выложены различные предметы (10 шт). Он по памяти выбирает, кладет в чемодан и несет покупку к психологу. Группа детей проверяет выполнение задания.

7. Прощание.

Занятие 3.

Цель: развитие памяти, внимания

Ход занятия:

Психолог: Ребята, сегодня на занятия я пришла не одна, а с воспитательницей Пети Пяточкина, которая готовила его к школе и предлагает поиграть в те игры, которые играл ваш друг, когда ходил в детский сад.

1. Приветствие.

Цель: создание позитивной атмосферы, развитие коммуникативных навыков.

Дети стоят в кругу, приветствуют друг друга, поворачиваясь к соседу справа и к соседу слева. Затем каждый ребенок встает в центр круга, называет свое имя, и имена всех детей по кругу.

2. Игра «Пирамидки»

Цель: развивать логическое мышление и внимание

Снимите со всех пирамидок насадки и смешайте их. Рассматривая по одной, называйте цвет и форму насадок. Позвольте детям собрать пирамидки так, как им захочется. Если на пирамидку «одеты» различные детали, обратите внимание детей на это.

Еще раз смешайте насадки, помогите детям собрать их правильно. Комментируйте свои действия: «Для этой пирамидки нам нужны кольца. Давайте найдем все кольца. Теперь нам нужны квадратные насадки. Сравните кольца по размеру и цвету. Объясните детям: «Вот это кольцо - большое, а вот это - поменьше, давайте найдем большое кольцо».

3. Упражнение «Алфавитная игра».

Цель: развитие логического мышления, памяти и внимания дошкольников.

Вариант 1.

Психолог выбирает какую-либо букву алфавита и просит детей назвать как можно больше слов, начинающихся с этой буквы. Существует еще один вариант этой игры.

Вариант 2.

Психолог повторяет алфавит, и пусть дети придумывают слова на каждую букву. Если на какую-то букву слова не придумываются, ничего страшного, не нужно останавливаться! Здесь важен темп.

4. Игра «Что изменилось?»

Цель: развивать зрительную память, внимание; воспитывать усидчивость.

Психолог демонстрирует рисунок детской комнаты 1а и предлагает детям запомнить, что изображено на рисунке. Затем показывает рисунок 1б и спрашивает: «Что изменилось в комнате?». Пусть дети попробуют назвать все предметы, которые исчезли или изменили свое место в комнате.



5. Игра «Запрещенное движение».

Цель: воспитывать внимательность, сообразительность, быстрое ориентирование в пространстве, произвольное внимание.

Дети становятся в полукруг около психолога. Договариваются о том, какое движение делать нельзя. Затем, под музыку психолог начинает делать движения, которые все должны повторять. Неожиданно психолог делает «запрещённое движение». Тот, кто его повторил, выбывает из игры.

6. Рисование «Любимая игрушка»

Цель: развитие мелкой моторики рук, внимания и памяти.

7. Прощание.

Занятие 4.

Цель: развитие памяти, внимания.

Ход занятия:

Психолог: Добрый день дети! Сегодня Петя Пяточкин пришел не один, а со своей другой Незнайкой. Петя говорит, что его друг все путает, забывает, поможем ему вспомнить то, что он забыл? А для этого нужно выполнить задачи, которые с собой принесли друзья.

1. Приветствие

Цель: сблизить детей, создать положительную атмосферу.

Дети приветствуют друг друга, ласково называя соседа справа, который, в свою очередь ласково обращается и здоровается со своим соседом справа.

Упражнение выполняется по кругу.

2. Игра «Отгадай загадки»

Цель: развитие памяти и мышления

Психолог зачитывает загадки малыши дают ответы:

К примеру:

- Черный Ивашка

Деревянная рубашка,

Где носом ведет,

Там заметку кладет.

(Карандаш)

- Они обычно для шитья

И у ежа их видел я,

Бывают на сосне, на елке

А называются

(Иголки)

3. Игра «Кто знает больше»

Цель: развитие памяти, мышления, внимания

Психолог предлагает детям за одну минуту назвать 5 предметов заданной формы или цвета. Например, 5 круглых предметов или 5 красных предметов. Проигрывает тот, кто не успел назвать предметы за отведенное время. Повторы не учитываются.

4. Игра «Узнай фигуры»

(у детей на столах бланки с изображением 16 фигур, предметов).

Цель: развитие памяти, внимания.



Психолог демонстрирует иллюстрацию с изображением 7 - 8 фигур. Дети рассматривают фигуры в течение 60 секунд. Затем психолог забирает иллюстрацию, дети зачеркивают на бланках те фигуры, которые были на иллюстрации у психолога.

5. Игра «Запомни движение»

Цель: развитие произвольного внимания

Психолог придумывает несложные движения и просит детей повторить их за ним под музыку. Когда малыши запомнили, тогда повторяются те же движения, только в обратном порядке.

6. Рисование «Мое вчерашнее настроение».

Цель: развитие мелкой моторики, памяти и внимания

7. Прощание

Занятие 6.

Цель: развитие памяти, внимания, наблюдательности у дошкольников, фонематического слуха.

Ход занятия

Психолог: Добрый день! Малыши, сегодня мы с вами отправимся к Пете в гости, познакомимся с его семьей и, конечно, поиграем в разные игры.

1. Приветствие

Цель: создание позитивной атмосферы, развитие навыков общения.

«Волшебный клубочек»

Дети стоят в кругу и приветствуют друг друга с помощью «волшебного клубочка», наматывая на палец нить клубка передают его по кругу, не снимая нить с пальца. Таким образом образуют видимую связь между всеми участниками занятия. Как только клубочек добрался до последнего участника, тот возвращает клубочек назад и снимает нить с пальца, следующий повторяет тоже самое, и так до первого участника, пока клубочек не вернется в исходное свое состояние.

2. Игра «Где чей портрет»

Цель: развитие зрительной памяти и внимания

Психолог демонстрирует детям 5 карточек разного цвета и 5 таких же карточек с наклеенными на них портретами людей: младенца, девочки, юноши, женщины, старика. Детям предлагается запомнить пять цветных карточек с наклеенными на них портретами, причем нужно запомнить и предмет, и фон, на котором он изображен. Время запоминания - 10 секунд. Через несколько минут детям демонстрируют цветные картинки без портретов. Дети должны вспомнить, на карточке какого цвета был тот или иной портрет.

3. Игра «Угадай голос»

Цель: развитие фонематического слуха, внимания

Психолог рассказывает по комнате детей или дети становятся полукругом. Выбирается один ребенок - он будет угадывать. Ребенок становится спиной к остальным детям. В это время кто-то из детей пусть скажет короткую фразу или назовет имя ребенка, а тот ребенок, который находится ко всей спине, попытается угадать, чей голос он услышал. Если голос угадан, то ребенок садится на место, а тот, кто говорил фразу, занимает его место.

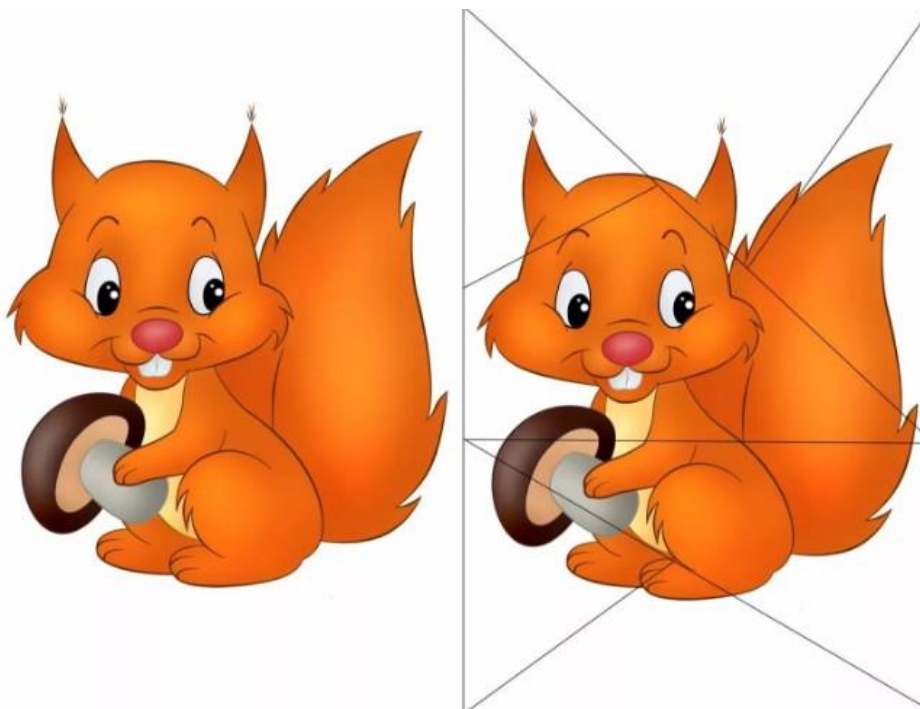
4. Игра «Расскажите по памяти»

Цель: тренировка памяти

Психолог демонстрирует малышам в течение короткого времени (нужно сосчитать до пяти) какую-нибудь интересную игрушку (куклу, машинку), просит при этом, чтобы дети внимательно рассмотрели ее. Затем прячет ее и задает несколько вопросов о данной игрушке.

5. Игра «Соберите картинку»

Цель: развивать логическое мышление, слуховое и зрительное внимание, мелкую моторику.



У детей на столах разрезанные картинки. Психолог демонстрирует детям картинку в течение 30 секунд идентичную тем картинкам, что у детей. Собирает образец (первую картинку), и дает задание детям составить картинку из предложенных им фрагментов.

6. Прощание.

Занятие 7.

Цель: развитие памяти, внимания

Ход занятия

Психолог: Здравствуйте! Петя Пяточкин пришел сегодня со своей любимой книгой. Это книга, где много интересных сказок, а вы любите сказки, а хотите узнать, какие сказки любит наш друг? А чтобы узнать это нам нужно выполнить различные задания, вы согласны?

1. Приветствие

2. Игра «Сказочная викторина»

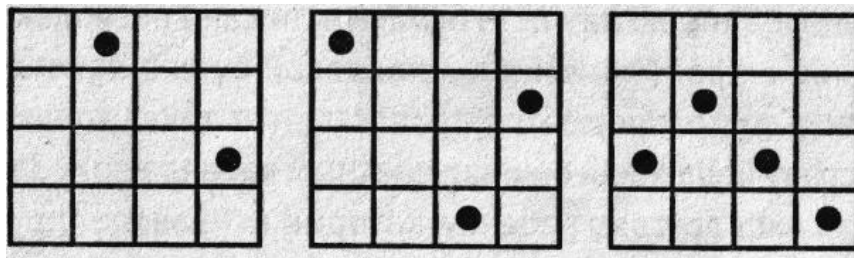
Цель: развитие памяти, внимания

Психолог называет несколько героев сказок и просит детей вспомнить названия сказок, где есть данные герои.

3. Упражнение «Расставьте точки»

Цель: развитие зрительной памяти, внимания, мышления

Психолог в течение 2- 3 секунд показывает детям картинку, на которой в квадрате нарисованы точки. Затем закрывает квадрат листом бумаги. Просит детей расставить точки в пустых квадратах, которые лежат у них на столах, как было в предложенном варианте. Заранее нужно приготовить несколько вариантов заданий.



4. Игра «Чего не стало»

Цель: развитие памяти, внимания, наблюдательности

Психолог раскладывает на столе 10 предметов, не связанных между собой по смыслу и которые невозможно сгруппировать: расческа, книга, кубик, значок, ложка и тому подобное. Предлагаем детям внимательно рассмотреть в течение 2 - 3 минут и запомнить, какие предметы есть на столе. Предлагает детям отвернуться, убирается 2 -3 предмета, а потом психолог спрашивает: «Чего не стало?».

5. Пальчиковое упражнение «Замок»

Цель: развитие мелкой моторики, внимания

На двери висит замок	пальцы обеих рук сцеплены между собой «в замке»
----------------------	--

Кто его открыть бы смог?	потянуть кисти рук в разные стороны, пытаюсь расцепить замок
Покрутили,	сделать круговые движение кистями рук, не расцепляя замок
Повертели,	сделать волнообразные движения кистями рук
Постучали	Не разжимая пальцы между собой постучать ладонями друг о друга
И открыли	Расцепили кисти рук

6. Игра «Повтори рисунок»

Цель: развитие внимания, памяти, наблюдательности, мелкой моторики рук.

Психолог показывает рисунок, дети внимательно смотрят и запоминают его. Затем психолог прячет рисунок, а дети рисуют его на листе. (Заранее готовятся 5 демонстрационных рисунков)

7. Прощание.

Занятие 8.

Цель: развитие памяти, внимания, наблюдательности.

Ход занятия

Психолог: Добрый день! Ребята, сегодня наш друг Петя так спешил к нам, что не успел сделать все задачи, которые ему задали в школе, поможем ему в этом.

1. Приветствие.

Цель: преодоление психоэмоционального напряжения, налаживание работы группы.

Психолог предлагает детям здороваться необычными способами, сначала носиками, потом ручками, ножками, плечиками, спинками, лобиками.

2. Игра «Уменьшилось или прибавилось».

Цель: развитие внимания, памяти, наблюдательности.

Психолог раскладывает на стол картинки с изображением предметов из разных групп: например, 3-4 картинки деревьев, овощей, одежды и т.д. Раскладывает картинки вперемешку на столах. Дети должны внимательно посмотреть на них в течение 1-2 минут, запомнить и отвернуться. Затем забрать со стола 4-5 картинок, которые касаются как минимум трех различных групп. Дети должны определить каких картинок не хватает. В

нашем варианте можно не только забирать картинки, но и добавлять новые, или же одновременно одни забирать, а другие добавлять.

3. Игра «Картинка помогает слову»

Цель: развитие зрительной и слуховой памяти

Психолог должен подготовить 10 слов и 10 картинок, связанных с этими словами по смыслу. Например, свет, гнездо, дерево, музыка, школа, обед, сад, река, лес; картинки: электрическая лампочка, ласточка, стол, листочек, скрипка, портфель, тарелка, яблоко, волк, щука.

Последовательно зачитывают слова, а дети для каждого слова подбирают картинку, подходящую к нему по смыслу. После того, как все картинки подобраны, предлагают ребенку в течение 1-2 минут посмотреть на картинки и вспомнить связанные с ними слова. Во время этого можно смотреть на картинки.

4. Игра «Составь рисунок из геометрических фигур»

Цель: развитие внимания, памяти, мелкой моторики

Психолог раздает детям комплект геометрических фигур на каждого ребенка; три образца рисунков, по 4 копии для каждого, для обмена между собой (всего 12 рисунков). Психолог просит детей наложить геометрические фигуры на заданный образец (кот, собака, птица).

5. Игра «Повторите за мной»

Цель: развитие фонематического слуха и внимания

Психолог выбирает несложный ритм и просит детей повторить его после одного прослушивания. Постепенно задача может усложняться.

6. Игра «Построй конструкцию по памяти»

Цель: развитие памяти

Психолог строит из шести деталей конструктора дом. Дети в течение 2 минут смотрят и запоминают. Психолог накрывает конструкцию коробкой и предлагает детям из таких же деталей конструктора составить такой же дом по памяти.

7. Прощание.

Занятие 9.

Цель: развитие памяти, внимания, наблюдательности.

Ход занятия

Психолог: Добрый день, ребята! Петя Пяточкин сегодня к нам не пришел, но я думаю, что мы скучать не будем, а поиграем в игры, с которыми нас познакомил Петя.

1. Приветствие.

Цель: преодоление психоэмоционального напряжения, налаживание работы группы.

Психолог предлагает детям здороваться необычными способами, сначала носиками, потом ручками, ножками, плечиками, спинами и т.п.

2. Игра «Магазин»

Цель: развитие слуховой памяти

Психолог вызывает ребенка и дает ему задание сходить в магазин и купить там 5-8 предметов. Ребенок идет к столу - магазину, на котором разложены разные предметы (10 шт.). Он по памяти выбирает, кладет в корзину несет покупку к психологу. Группа детей проверяет выполнение задания.

3. Игра «Угадай голос».

Цель: развитие фонематического слуха, внимания.

Психолог рассказывает малышам в комнате. Выбирается один ребенок - он будет угадывать. Ребенок становится спиной к остальным детям. В это время кто-то из детей должен сказать короткую фразу, например: «Сегодня очень жарко», а тот ребенок, что находится ко всем спиной, пытается угадать, чей голос он услышал. Если голос угадан, то ребенок садится на место, а тот, что говорит фразу, занимает его место.

4. Игра «Расставьте точки»

Цель: развитие зрительной памяти, внимания, мышления

Психолог в течение 2-3 секунд показывает детям картинку, на которой в квадрате нарисованы точки. Затем закрывает квадрат листом бумаги. Просит детей расставить точки в пустых квадратах, которые лежат у них на столах, как было в первом. Заранее нужно приготовить несколько вариантов заданий и чистых квадратов.

5. Игра «Чей круг быстрее соберется»

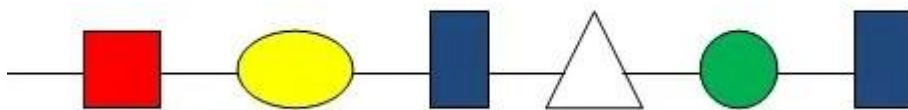
Цель: развитие памяти, внимания и ориентировки в пространстве.

Психолог делит детей на две команды, дети запоминают кто в какой команде, образуют два круга, под музыку бегают и выполняют произвольные движения. По сигналу каждая команда образует свой круг.

6. Игра «Бусы»

Цель: развитие внимания и мелкой моторики рук

Психолог предлагает детям рассмотреть, из каких геометрических фигур сделаны бусы на картинке. В какой последовательности эти фигуры расположены. Просит детей нарисовать бусы, так, как они запомнили.



7. Прощание.

Занятие 10.

Цель: развитие памяти, внимания, наблюдательности.

Ход занятия

Психолог: Добрый день ребята! Я пришла сегодня не одна, а вместе с вашим другом Петей, мы многому научились за время наших встреч.

1. Приветствие.

2. Игра «Чего не стало»

Цель: развитие памяти, внимания, наблюдательности

Психолог раскладывает на столе 10 предметов, не связанных между собой, которые невозможно сгруппировать: расческа, книга, кубик, значок, ложка и тому подобное. Предлагает детям внимательно рассмотреть в течение 2-3 минут и запомнить, какие предметы есть на столе предлагает детям отвернуться, забирает два - три предмета, а потом спрашивает: «Чего не стало?».

3. Игра «Вспомни фигуры»

(у детей на столах бланки с изображением 16 фигур)

Цель: развитие памяти, внимания.

Психолог демонстрирует иллюстрацию с изображением 8-9 фигур.

Дети рассматривают 60 секунд. Затем психолог забирает иллюстрацию, дети зачеркивают на бланках те фигуры, которые были на иллюстрации у психолога.

4. Игра «Слушай команду»

Цель: развитие внимания, памяти

Психолог показывает движения и сопровождает их определенными командами. Дети должны повторить движение, услышав соответствующую команду, несмотря на показ психологом другого движения. После, ведущим может стать ребенок.

5. Игра «Волшебные бантики»

Цель: развитие мелкой моторики

Психолог предлагает детям завязывать бантики из разных ленточек, веревочек, шнурков и т.д.

6. Игра «Угадай мелодию»

Цель: развитие слуховой памяти

Психолог ставит мелодию из любимых мультфильмов малышей и спрашивает их из какого мультфильма звучит та или иная песенка.

7. Прощание.

Результаты опытно-экспериментального исследования памяти у дошкольников с нарушением речи

Таблица 6

Результаты повторной диагностики уровня развития произвольной кратковременной памяти по методике «10 слов» А.Р. Лурия

Испытуемы й	Высокий	Средний	Низкий
1.	б.	-	-
2.	-	6 б.	-
3.	-	7 б.	-
4.	9 б.	-	-
5.	8 б.	-	-
6.	-	-	5 б.
7.	-	-	5 б.
8.	-	7 б.	-
9.	-	-	5 б.
10.	-	-	5 б.

Таблица 7

Результаты повторной диагностики уровня развития произвольной долговременной памяти (по результатам 10 мин перерыва) по методике «10 слов» А.Р. Лурия

Испытуемый	Высокий	Средний	Низкий
1.	-	8 б.	-
2.	-	6 б.	-
3.	-	6 б.	-
4.	-	6 б.	-
5.	-	7 б.	-
6.	-	-	5 б.
7.	-	-	5 б.
8.	-	7 б.	-
9.	-	-	5 б.
10.	-	-	5 б.
11.			

Таблица 8

Результаты повторной диагностики уровня развития произвольной долговременной памяти (по результатам следующего дня) по методике «10 слов» А.Р. Лурия

Испытуемы й	Высокий	Средний	Низкий
1.	-	6 б.	-
2.	-	-	4 б.
3.	-	-	4б.
4.	-	6 б.	-
5.	-	-	3 б.
6.	-	-	4 б.
7.	-	-	1б.
8.	-	-	4 б.
9.	-	-	4 б.
10.	-	-	3 б.

Таблица 9

Результаты исследования уровня развития произвольной образной памяти по методике «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г.А. Урунтаева

Испытуемы й	Высокий	Средний	Низкий
1.	20 б.	-	-
2.	-	-	14 б.
3.	-	17 б.	-
4.	-	18 б.	-
5.	-	19 б.	-
6.	-	-	15 б.
7.	-	-	13 б.
8.	-	-	15 б.
9.	-	-	12 б.
10.	-	16 б.	-

Таблица 10

Результаты исследования уровня осознания детьми произвольного мнемического действия по методике «Изучение осознания детьми произвольного мнемического действия» Г.А. Урунтаева

Испытуемый	Объем памяти	Осознание процесса запоминания	Осознание мнемических действий
1.	9	2 уровень	2 уровень
2.	5	4 уровень	4 уровень
3.	9	2 уровень	2 уровень
4.	8	3 уровень	4 уровень
5.	8	3 уровень	4 уровень
6.	7	3 уровень	4 уровень
7.	6	4 уровень	4 уровень
8.	8	3 уровень	4 уровень
9.	5	4 уровень	4 уровень
10.	5	4 уровень	4 уровень

Таблица 11

Расчет Т- критерия Вилкоксона по исследованию уровня развития произвольной образной памяти по методике «Изучение уровня развития произвольной образной памяти»

N	"До"	"После"	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	19	20	1	1	2
2	13	14	1	1	2
3	17	17	0	0	-
4	18	18	0	0	-
5	17	19	2	2	4,5
6	15	15	0	0	-
7	10	13	3	3	6
8	13	15	2	2	4,5
9	11	12	1	1	2
10	11	16	5	5	7
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					0

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=7$:

$$T_{\text{кр}}=3 \quad (p \leq 0.05)$$

$$T_{\text{кр}}=0 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{\text{эмп}} = 0$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае отрицательных, сдвигов не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}}=T_{\text{кр}}(0,01)$.