

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование вербальной памяти у детей старшего дошкольного  
возраста в структуре преодоления общего недоразвития речи III уровня**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Заф. кафедрой  
Филатова Ирина Александровна

Исполнитель:  
Савалюк Маргарита Григорьевна  
обучающийся БЛ-41 группы  
очного отделения

---

дата

---

подпись

---

Подпись

Руководитель:  
Каракулова Елена Викторовна  
к.п.н., доцент кафедры логопедии и  
клиники дизонтогенеза

---

подпись

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СТРУКТУРЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	7
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	7
1.2. Онтогенез развития речи и вербальной памяти у детей дошкольного возраста в норме.....	11
1.3. Характеристика состояния вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	16
1.4. Основные методики формирования вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	18
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.....	21
2.1. Организация и принципы констатирующего эксперимента .....	21
2.2. Методика логопедического обследования .....	23
2.3. Методика обследования вербальной памяти у детей дошкольного возраста .....	27
2.4. Анализ результатов констатирующего эксперимента .....	29
ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СТРУКТУРЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	37
3.1. Принципы и направления логопедической работы по коррекции общего недоразвития речи III уровня.....	37

3.2. Содержание работы по формированию вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста в структуре преодоления общего недоразвития речи III уровня .....	38
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	54
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	57

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема изучения и развития памяти у детей была описана в трудах многих выдающихся деятелей отечественной науки, таких как Б. Г. Ананьев, В. М. Бехтерев, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, П. И. Зинченко, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн, И. М. Сеченов и др.

Исследованиями памяти детей с общим недоразвитием речи занимались такие ученые, как Г. С. Гуменная, Л. И. Белякова, Ю. Ф. Гаркуша, О. Н. Усанова и др.

Память в детском возрасте, является одной из центральных, основных психических функций, в зависимости от которых строятся все остальные функции. По данным Л. И. Беляковой, у детей с общим недоразвитием речи III уровня состояние памяти существенно снижено.

Ученые В. К. Воробьева, Ю. Ф. Гаркуша, Р. И. Мартынова, С. Н. Сазонова в своих трудах отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи имеются нарушения вербальной памяти.

Вопрос о формировании высших психических функций у детей с общим недоразвитием речи достаточно актуален, это связано с тем, что чем больше выражено недоразвитие речи, тем более значительны отклонения в развитии других психических функций, а именно вербальной памяти. Отклонения в формировании данного вида памяти тормозят процесс коррекции недостатков речевого развития, снижают его эффективность. В свою очередь, неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей вербальной памяти, что значительно осложняет в дальнейшем учебный процесс детей с речевой патологией (И. Т. Власенко).

Успешное обучение детей с нарушениями речи, зависит от раннего выявления нарушений в познавательной деятельности.

Актуальность работы заключается в определении уровня сформированности вербальной памяти и лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, что в дальнейшем поможет выстроить

эффективную логопедическую работу по коррекции вербальной памяти в структуре преодоления общего недоразвития речи у детей.

**Объект исследования** – вербальная память и устная речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

**Предмет исследования** – содержание работы по формированию вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста в структуре преодоления общего недоразвития речи III уровня.

**Цель исследования** – выявить уровень сформированности вербальной памяти и лексики у детей с общим недоразвитием речи III уровня, теоретически обосновать, спланировать и провести работу по формированию вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста в структуре преодоления общего недоразвития речи III уровня и экспериментально проверить ее эффективность.

**Задачи**, которые решались в процессе исследования:

1. Анализ теоретической и методической литературы по проблеме развития и формирования вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Провести констатирующий эксперимент, направленный на изучение уровня сформированности вербальной памяти и лексики у детей изучаемой категории.

3. Определить направление и содержание коррекционной работы по формированию вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста в структуре преодоления общего недоразвития речи III уровня.

Для реализации поставленных задач исследования использовались следующие **методы**:

1) теоретические (изучение и анализ учебно-методической, психолого-педагогической, психолингвистической, нейропсихологической литературы по проблеме исследования, обобщение материала);

2) эмпирические (изучение и анализ анамнестических данных, наблюдение, сравнение, беседа, педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы).

Методологической основой для исследования послужили научные работы известных ученых, таких как: П. П. Блонский, Л. И. Белякова, Л. С. Выготский, А. Н. Лурия, А. Н. Леонтьев.

***Структура выпускной квалификационной работы.*** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СТРУКТУРЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ III УРОВНЯ

## **1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Ряд исследователей Л. И. Разумова, Л. С. Севковец, О. В. Степанова отмечают, что на современном этапе развития в силу различных существенных обстоятельств процент детей с нарушениями речи стремительно возрастает. Количество детей, имеющих нарушения речи, обусловленное пренатальной патологией, увеличивается.

Одним из нередко встречающихся вариантов отклонения в развитии детей является общее недоразвитие речи. Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина под общим недоразвитием речи у детей (с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом) понимают такую форму речевой патологии, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой деятельности; лексического запаса, грамматического строя, звукопроизношения [9].

При изучении анамнеза детей с общим недоразвитием речи в период становления можно наблюдать воздействие негативных и разнообразных причин: резус-конфликт, внутриутробную гипоксию и асфиксию, родовые травмы, в раннем детском возрасте – черепно-мозговые травмы, в основном при этом наблюдаются остаточные проявления органического поражения центральной нервной системы, а также частые инфекционные и хронические заболевания. На речевое развитие влияет и неблагоприятная речевая среда, дефицит общения и внимания со стороны взрослых и сверстников, педагогическая запущенность. Дети с данной патологией имеют определенные признаки (несмотря на разнообразную сущность дефектов), которые указывают на системное нарушение всех компонентов языковой

системы. Ведущим признаком является позднее начало речи, проявление слов к 3-5 годам [13].

Стойкие проявления общего недоразвития речи могут наблюдаться при различных речевых патологиях: алалии, афазии, дизартрии, реже – при риноплазии.

По данным С. Л. Волковой и Е. М. Мастюковой расстройство речи по типу общего недоразвития обычно чаще всего встречается у детей имеющих, такую клиническую форму речевой патологии как дизартрия. Из всех дизартрий псевдобульбарная форма является самой распространенной и наблюдается у 80% детей [29].

Как отмечает Г. Каше, у детей с общим недоразвитием речи наблюдается недостаточная сформированность речевой функциональной системы, бедность импрессивного словаря и экспрессивного лексикона, что частично характеризует данное речевое нарушение [8]. Существенно отстает фонетическое оформление речи от нормы, то есть, у них наблюдаются все виды нарушений звукопроизношения: ротацизмы, стигматизмы, ламбдацизмы, палатализации [18].

По мнению Н. С. Жуковой одной из особенностей детей с общим недоразвитием речи является значительное расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Не смотря на то, что употребление слов детьми в речи вызывает большие сложности, объем пассивного словаря у детей дошкольного возраста близок к норме.

Р. Е. Левиной в логопедии было выделено и описано три уровня речевого развития. Позднее Т. Б. Филичевой был определен четвертый уровень речевого развития [16]. Нас интересует детальная характеристика III уровня.

На третьем уровне речевого развития у детей наблюдается существенно развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического недоразвития, то есть присутствием аграмматизмов. Значительная часть детей не точно употребляют различные обиходные слова,



используют простые предлоги, либо затрудняются и вовсе в их подборе. В речи, в большинстве своем, преобладают существительные, и глаголы по сравнению с второстепенными членами предложения. У большинства детей выявляются трудности звукопроизношения. Все вышеперечисленные недостатки препятствуют полноценному овладению анализом и синтезом [16].

Вследствие того, что собственная речь данной категории детей не способствует формированию четкого вербального восприятия и соответственно, необходимого контроля, нарушение фонематического слуха обычно носит вторичный характер. Отражается несформированность фонематического слуха в виде дефектов произношения, то есть, ребенок плохо дифференцирует на слух определенные звуки, а также не владеет их нормативным произношением. Это еще более усугубляет нарушение фонематического анализа структуры слова, так как не различение собственного неправильного произношения и произношения окружающих затормаживает процесс фонематического восприятия речи в целом [38].

Навыки словообразования и словоизменения продолжают быть не сформированными. У детей прослеживаются нарушения слоговой структуры слов в виде перестановок, замен и пропусков слогов. Лексические ошибки сохраняются и проявляются в бедности лексического запаса, как активного словаря, так и пассивного и в смысловых заменах слов [12].

Нарушения в диалогической и монологической речи отмечаются в неправильном грамматическом оформлении собственных высказываний, их последовательности и логичности, а также целостности передачи событий при пересказе текстов [30].

По данным Г. В. Чиркиной, анализируя сформированность связной речи, у детей отмечаются трудности в овладении пересказом, составлением рассказов, посредством опоры на наглядный материал. В собственной речи при самостоятельном рассказывании дети обычно перечисляют изображенные предметы, закливаются на вторичных деталях, упуская

главные события в содержании. Затруднения в овладении пересказом заключаются в логической последовательности действий [18].

Общее недоразвитие речи накладывает отпечаток и на формирование невербальных психических компонентов, сенсорной, интеллектуальной и аффектно-волевой среды [15]. У старших дошкольников, не считая дефектов речи, наблюдаются личностные нарушения, такие как, агрессивность, тревожность, вспыльчивость, отмечаются черты общей эмоционально-волевой незрелости, слабость в регулировке произвольной деятельности, неумение ориентироваться в различных ситуациях [3].

Для развития личности огромное значение имеет не высокий уровень развития игровой деятельности, который и наблюдается и заключается у данной категории детей в бедности сюжета, снижении речевой активности, попытки общения этих детей со сверстниками не заканчиваются успехом. Совместная деятельность с другими детьми в игре потерпевает трудности из-за неправильного звукопроизношения, а также из-за неумения выразить свои мысли. Для значительного большинства таких детей свойственна чрезмерная возбудимость, которая связана с различной неврологической симптоматикой, вследствие чего, игры, не контролируемые взрослыми, а в частности воспитателем, принимают иной раз весьма нерегулированные формы [19].

У старших дошкольников наблюдается отставание в двигательной сфере, развитие моторной сферы носит недостаточный характер, наблюдаются трудности переключения с одного вида движений на другой, отмечается недостаточная координация пальцев и кистей рук при выполнении поз [27].

Таким образом, следует отметить, что дети с III уровнем речевого развития могут свободно общаться с окружающими. Для общения данная категория детей использует полную фразу, где представлены и главные члены предложения, и второстепенные, что помогает осуществлять передачу информации в том объеме, который понятен для окружающих, но без использования сложных конструкций. Также у них наблюдается снижение

уровня памяти и внимания, общая соматическая ослабленность и страдает моторная сфера, в особенности мелкая моторика.

Особые трудности у детей вызывают предлоги, которые обозначают место нахождения, движения и поэтому возникает сложность в дифференциации и использовании предлогов, и малознакомых слов в собственной речи. В грамматическом оформлении речи детей данной категории отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа. Операции звуко-слогового анализа и синтеза оказываются недостаточно сформированными, а это, в свою очередь, служит препятствием к овладению в последующем чтением и письмом.

## **1.2. Онтогенез развития речи и вербальной памяти у детей дошкольного возраста в норме**

Ученые Р. И. Лалаева и В. И. Лубовский указывают на необходимость рассмотрения речевых нарушений не изолированно, а во взаимосвязи с индивидуальными особенностями развития и состоянием высших психических функций ребенка.

Сложность в организации речевой деятельности преимущественно выражает себя на самых ранних этапах онтогенеза. Именно в этот период развитие речи особенно зависит от таких психологических факторов, как коммуникативная потребность и способность, состояние эмоциональной сферы, уровень развития познавательных процессов и способностей [16].

Формирование детской речи при нормальном развитии, и при патологии, представляет собой сложный, разнообразный процесс. А. Н. Гвоздев и Д. Б. Эльконин отмечают, что у детей наблюдается неравномерное развитие речи: она может задерживаться, а в некоторых случаях и вовсе, регрессировать. Это зависит от общего соматического состояния, генетических факторов, а также влияния социального

окружения [7]. Начало первого этапа А. А. Леонтьев определяет с момента рождения, так как первое речевое действие новорожденного – это крик. Крик новорожденных – это рефлекторное действие. Он запускает деятельность всех отделов речевого аппарата: артикуляционного, голосового, дыхательного, а также тренирует их движения [13].

А. Н. Гвоздев отмечал, что в первых криках ребенка нельзя выделить какие-либо звуки. Новорожденный кричит, выдыхая при несколько раскрытой ротовой полости, вследствие чего образуется звук гласного типа разной степени открытости [5]. У здоровых детей крик громкий, с коротким вдохом и продолжительным выдохом. У детей с патологиями крик чаще всего очень слабый, тихий, может быть похож на всхлипывания, так же крик может не прозвучать вообще или прозвучать не сразу.

В первые месяцы своего развития дети начинают выделять из потока внешние звуковые раздражители и сосредотачивать внимание на речевых воздействиях взрослых, таким образом, вычленяя и фиксируя слова, которые доступны его артикулированию и воспроизводят их в эмоциональной ситуации. То есть, в этот период ребенок ориентируется на интонационный, ритмико-структурный, тембровый и фонемный состав речи взрослого [21].

Ребенок в процессе «гуления» пытается изучить свой речевой аппарат, неоднократно повторяя различные звуки. Если с ребенком разговаривают взрослые, он вычленяет из их речи некоторые звуковые сочетания и пытается повторить, так же старается скопировать интонацию, с которой к нему обращаются [9]. При последующем нормативном развитии ребенка гуление перерастает в лепет. Голосовой поток, характерный для гуления, начинает распадаться на слоги, постепенно формируется психофизиологический механизм слогообразования. Лепет представляет собой многократное повторение слогов ма, ба, па, та, да, на. Эти слоги ребенок в норме может произносить примерно в 6 месяцев [18].

К 10-11 месяцам при произнесении взрослым любимой игрушки, знакомых предметов ребенок поворачивает к ней голову, тянет ручки,

независимо от ситуации и интонации говорящего [5]. В конце первого периода – начале второго дети уже произносят все гласные: [а], [о], [у], [и], [э], [ы], губно-губные согласные [п], [б], [м], переднеязычные [т], [д], [н], среднеязычный [й], зубно-губные [в], [ф], заднеязычные [к], [г], [х]. К 12 месяцам в норме ребенок произносит 6-10 облегченных слов [9].

Многими исследователями отмечается, что в период от 9 до 18 месяцев происходит начальный этап речевого развития ребенка. Е. Н. Винарская определила его как «период лепетных псевдослов». В дошкольном периоде ребенок при нормальном развитии еще не использует шипящие [ш], [ж], [ч], [щ], а так же соноры [р] и [л]. Это можно объяснить тем, что артикуляционный аппарат детей еще не совершенен, не развит полностью. Так же в этом возрасте дети могут переставлять, опускать, смешивать некоторые из звуков, выбирать для произнесения более простые по артикуляции звуки. В этот период появляются свистящие звуки [с], [з], [ц].

А. Н. Гвоздев утверждает, что к 2 годам активный словарь уже насчитывает примерно 200—300 слов, а к 3 годам он резко возрастает и достигает 700—1000 слов [4].

Дети не сразу овладевают правильным звукопроизношением, слоговой структурой слов, лексико-грамматическим строем, словоизменением и словообразованием. Следовательно, одни языковые группы усваиваются раньше, остальные существенно позже [4]. Поэтому на различных стадиях формирования речевой деятельности одни составляющие языка оказываются уже усвоенными, либо усвоенными не полностью, а отчасти. Отсюда такое разнообразие нарушений разговорных норм у детей [5].

Развитие речи в дошкольный период характеризуется активным ее развитием, качественными изменениями лексикона ребенка. Обогащение активного и пассивного словаря ребенка идет по мере того как, он начинает знакомиться с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действиями [3]. В этот период у детей звукопроизношение окончательно не сформировано. Дети осваивают новые части речи, и начинают следить за

своей речью, точнее звукопроизношением, иногда исправляют его. То есть на данном этапе формируются фонематические процессы, а именно восприятие. В этот период, по мнению К. Д. Ушинского, развивается чувство языка, которое подсказывает ребенку место ударения в слове, сочетания слов в предложении и так далее [10].

Одно из важнейших условий нормативного психического развития – правильная, чистая речь. Процессы памяти, которые строятся на речевом материале, протекают специфически, 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 и таким образом, учится выражать свои желания, мысли, требования [33].

Вербальная память находится в близкой связи с мышлением и речью. Это уже мыслящая память, т.е. запоминание, сопровождаемое пониманием того, что и когда следует запоминать, и воспоминание, сопровождаемое пониманием того, что и когда нужно вспоминать [22]. При осваивании речи, воспроизведения разнообразных произведений, при рассказывании, при общении со сверстниками и взрослыми, у детей дошкольного возраста происходит формирование вербальной памяти.

В исследованиях П. П. Блонского отмечено, что с первых недель жизни формируется моторная память. Далее наблюдается становление аффективной и образной памяти. Логическая память у ребенка развивается к 3-4 годам в достаточно простой форме. Таким образом, в память ребенка в 3-4-х летнем возрасте является основной функцией, которая определяет остальные психические процессы [16].

А. В. Морозов указывает на то, что вербальная память формируется в течение прижизненного развития вслед за образной и достигает наивысшей силы к 10-13 годам.

В начале развития вербальная память носит произвольный характер и не является механической. Дети не ставят цель что-то запомнить, при не

произвольном запоминании. Во время запоминания память выполняет определенную работу над речевым материалом. Она не состоит в том, чтобы просто повторить словесную информацию. Работа состоит в переработки речевого материала и в дальнейшем его воспроизведении [6].

А. Н. Леонтьев в специальном исследовании развития памяти у детей, экспериментальным путем показал, что непосредственное запоминание, с возрастом ребенка постепенно замещается опосредствованным. Происходит это благодаря усвоению ребенком более совершенных средств запоминания и воспроизведения полученной информации. В развитии внутренних средств запоминания главенствующая роль принадлежит речи. 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 [15].

По мнению К. М. Гуревич первые действия самоконтроля проявляются у ребенка в 4 года. Резкое изменение его уровня происходит в возрасте от 4 до 5 лет. Дети 5-6 летнего возраста умеют контролировать себя, запоминая или воспроизводя словесный материал. Стремление к полному и точному воспроизведению с возрастом меняется. К примеру, в 4 года дети вносят самопоправки в пересказ в связи с событийными изменениями сюжета, то дети 5-6 лет уже исправляют неточности в рассказе. Таким образом, память все больше контролируется самим ребенком [26].

Таким образом, вербальная память – это высший и специфически человеческий вид памяти. Данный вид памяти развивается в дошкольном возрасте в процессе активного освоения речи при слушании, рассказывании, самостоятельном воспроизведении произведений, в коммуникативной ситуации со сверстниками и взрослыми.

### **1.3. Характеристика состояния вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Ряд ученых Т. В. Волосовец, Л. С. Выготский, Б. М. Гриншпун, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Г. Б. Химцева рассматривая речевые нарушения у детей, отмечают взаимосвязь речевых нарушений с состоянием других высших психических функций.

Проблема исследования памяти интересовала и была описана в трудах многих выдающихся ученых отечественной науки, таких как Б. Г. Ананьев, В. М. Бехтерев, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, П. И. Зинченко, С. Л. Рубинштейн, И. М. Сеченов и др.

Память – это психический процесс, включающий в себя, такие процессы, как запоминание, сохранение и воспроизведение определенного материала, а также его забывания. Память, которая отвечает за способность воспринимать и запоминать разнообразную словесную информацию называют вербальной. Объектом вербальной памяти является словесный материал, следовательно, существует она только благодаря общению с другими людьми. Опирается данный вид памяти преимущественно на внутреннюю речь. Без вербальной памяти не возможны коммуникативные функции человека, так как она является важным психологическим процессом [7]. Одной из ведущих, наиболее значимых, психических функций в старшем дошкольном возрасте является память [21].

В своих исследованиях Е. В. Жулина и О. В. Трошина выявили прямую зависимость особенностей вербальной памяти от степени и характера речевого недоразвития.

Характеризуя вербальную память дошкольников с общим недоразвитием речи, исследователи отмечали, что у детей имеются значительные трудности в процессе запоминания, сохранения и воспроизведения информации, воспринятой на слух. Таким образом, старшие дошкольники с общим недоразвитием речи испытывают затруднения в



воспроизведении полного объема слов и удержании в памяти заданного порядка слов, так как объем вербальной памяти ограничен, снижена динамичность и продуктивность запоминания, характерны ошибки в воспроизведении сочетаемые с уменьшением количества слов при заучивании и сползанием на ассоциативные комплексы [39].

У детей наблюдаются трудности при запоминании инструкций к заданиям, им сложно представить из каких компонентов состоит задание, и в какой последовательности его следует выполнять. Нередки ошибки повторения при описании предметов, картинок. Отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности [13]. Следует отметить, что отставание в речевом развитии негативно сказывается на развитии вербальной памяти, что вызывает существенные трудности в процессе обучения грамоте детей.

Зрительная память у детей старшего дошкольного возраста более развита, они без особого труда запоминают конкретные предметы, цвета, посредством наглядного материал. Эта особенность старших дошкольников обуславливается своеобразием других психических процессов, и прежде всего мышления.

В период возрастного развития происходит формирование логического мышления, то есть дети начинают постепенно овладевать мыслительными операциями. Дети с речевыми нарушениями с трудом овладевают операциями классифицирования и обобщения. При формировании данного вида мышления большее значение начинает приобретать словесно-логическая память. Данный вид памяти помогает ребенку разбивать материал для запоминания на части и вычленять из информационного потока необходимое.

Ослабление в процессе запоминания слов, текстов у детей связано не только со слабостью и неустойчивостью внимания, но и с нарушением

фонематического слуха, возникающего посредством недоразвития фонетического строя речи [20].

Анализируя специальную психологическую литературу, был сделан вывод о том, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи наблюдаются следующие особенности состояния вербальной памяти: уменьшение объема памяти, понижение точности воспроизведения словесного материала, ограниченность удержания словесных раздражителей, затруднения при более позднем воспроизведении, наличие парафазий и персевераций. Вербальная память у данной группы детей очень сильно страдает. Эти нарушения более выражены при запоминании, целенаправленном заучивании и воспроизведении словесной информации.

Исходя из вышеприведенных данных, отметим, что при систематическом целенаправленном развитии вербальной памяти, повысится эффективность процесса запоминания, увеличения его объема и воспроизведения речевого материала, его осмысленность и лексико-грамматическое оформление высказываний у детей с общим недоразвитием речи.

#### **1.4. Основные методики формирования вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

При формировании вербальной памяти опираются на методики А. Р. Лурия «10 слов» и Р. С. Немова «Выучи слова». Зачитываются 10 или 12 слов из различных лексических групп. Детям следует запомнить большее количество слов из предложенных. Модифицируя под лексические темы методики С. Д. Забражной и Р. С. Немова «Опосредованное запоминание» можно также способствовать развитию данного вида памяти. Наглядная опора помогает детям запоминать словесный материал. Методика А. Ф. Ануфриева, С. Н. Костромина «Запомни пару» требует запоминание

двух пар слов, в первом столбике слова связанные по смыслу, во втором связи отсутствуют.

Одним из основных средств развития вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста является игра. Словесная игра построена на словах и действиях играющих. Дети самостоятельно решают различные мыслительные задачи: описывают предметы, выделяя характерные их признаки; отгадывают по описанию, классифицируют и обобщают предметы по различным свойствам, признакам и др.

А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, отмечают, что игра является ведущей деятельностью дошкольного возраста, от нее зависит наблюдаемые в данный период основные психические изменения личности. Игровой метод подходит для развития вербальной памяти, так как через данный метод достигается успешный результат обучения.

Тихомирова Л. Ф. предлагает комплекс игр для развития вербальной памяти, например:

Игра «Пересказ по кругу». Зачитывается текст. Дети внимательно слушают. Затем пересказ начинает любой из детей, каждый вспоминает по одному предложению и продолжает пересказ. После этого текст прослушивают еще один раз, при этом дети дополняют пересказ, исправляют ошибки [24].

Игра: «Текст и имя существительное». Зачитывается текст, при этом детям объясняется, что следует внимательно слушать и как можно лучше его запомнить. Пересказ происходит в коллективной форме. Для лучшего запоминания каждый участник должен мысленно разделить текст на маленькие части и вместо подробного пересказа большей части, назвать имя существительное, то есть обобщить одним словом. Затем каждый ребенок должен вспомнить и повторить существительные названные другими детьми, и соответственно, добавить свое. Эта игра способствует не только развитию вербальной памяти, но и учит детей выделять главное в рассказах, учебном материале, то есть организовывать мышление и запоминание [24].

Развитию вербальной памяти способствуют и различные мнемотехнические приемы. Л. В. Черемошкина и В. Д. Шадриков выделяют несколько мнемотехнических приемов для запоминания словесного материала: группировка, классификация, повторение, ассоциации, структурирование, смысловое соотнесение, достраивание запоминаемого материала [37].

## ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

### 2.1. Организация и принципы констатирующего эксперимента

Исследование проводилось на базе «Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детского сада комбинированного вида №452» города Екатеринбурга Свердловской области.

На основе изученной литературы по теме исследования мы выявили, что для детей с общим недоразвитием речи III уровня характерно:

- бедный словарь, с преобладанием существительных и глаголов;
- различие в объеме пассивного и активного словаря;
- снижение динамичности и продуктивности запоминания словесного материала.

Для того чтобы выявить состояние лексики и вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста нами был проведен констатирующий эксперимент.

Целью констатирующего эксперимента является: обследование лексики и вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Эксперимент проводился с декабря 2017 года по февраль 2018 года индивидуально с каждым ребенком. Для обследования были взяты 10 детей в возрасте от 5 до 6 лет (старшая группа).

Нами было проведено логопедическое обследование всех компонентов речевой системы, в том числе и вербальной памяти. Логопедическое обследование проводилось в дневное время, в эти часы дети были более активны и легче шли на контакт.

Обследование проводилось с помощью учебно-методического пособия «Структура и содержание речевой карты» Н. М. Трубниковой, также применялись методики «Выучи слова» Р. С. Немова.

В ходе данного исследования нами был обозначен ряд задач:

1. Провести подробный анализ анамнестических данных обследуемых детей.
2. Подобрать методики для исследования состояния основных компонентов речевой системы и вербальной памяти у детей дошкольного возраста.
3. Изучить уровень сформированности вербальной памяти и лексики у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Логопедическое обследование начиналось с изучения имеющейся документации на обследуемых детей, со сбора данных о них от логопеда, воспитателей и родителей в ходе индивидуального анкетирования. Затем проводилось исследование состояния моторной сферы, фонетической и лексико-грамматической сторон речи, фонематических процессов, а также исследование вербальной памяти. Соответственно, на каждого обследуемого ребенка составлялась речевая карта, в которую были включены полученные сведения в ходе логопедического исследования.

Результаты обследования оценивались количественно и качественно с выделением конкретных нарушений у каждого испытуемого.

Основные принципы анализа речевых нарушений были выделены Р. Е. Левиной:

- *Принцип развития* – предполагает анализ процесса возникновения дефекта. Знание особенностей и закономерностей речевого развития на каждом возрастном этапе, предпосылок и условий, обеспечивающих его развитие, позволяет определить причины возникновения нарушения и наметить адекватные пути коррекционного воздействия.

- *Принцип системности* – подход к анализу речевых нарушений, определяющий речь как систему. Речевая патология может проявляться в нарушениях различных компонентов речевой деятельности: звукопроизношения, фонематических процессов, лексики, грамматики. Речевые нарушения многообразны. От того, какие компоненты речевой системы нарушены, зависит характер дефекта.

• *Принцип связи развития речи с другими сторонами психического развития речи.* Речь формируется под воздействием всех высших психических функций. Но, в свою очередь, и внимание, и память, и мышление развиваются под влиянием речи.

Таким образом, при анализе речевых нарушений важно учитывать все вышеперечисленное, а также общее соматическое состояние ребенка, особенность его эмоционально-волевой и двигательной сфер, возраст, микросоциальное окружение, состояние анализаторных систем (зрения, слуха) и интеллекта, что является комплексным подходом в изучении ребенка с учетом структуры дефекта [23].

## **2.2. Методика логопедического обследования**

Исследование проводилось по учебно-методическому пособию для обследования детей с нарушением речи Н. М. Трубниковой.

Для проведения эксперимента были выбраны следующие этапы работы:

- 1) Обследование моторной сферы.
- 2) Обследование фонетической и лексико-грамматической сторон речи.
- 3) Обследование фонематических процессов.

*Общая моторика:*

- 1) Двигательная память, переключаемость и самоконтроль при выполнении движений.
  - а) Повторить за экспериментатором: руки вперед, в стороны, вверх, на пояс.
  - б) Повторить аналогичные движения, кроме одного «запретного».
    - 2) Произвольное торможение.
      - а) Маршировать и остановиться по сигналу.
      - 3) Статическая координация движений.
        - а) Стоять с закрытыми глазами, стопы ног находятся на одной линии, носок одной ноги упирается в другую, руки вытянуты вперед.

б) Стоять с закрытыми глазами, затем на левой ноге, руки вытянуты вперед.

4) Динамическая координация движений.

а) Маршировать, чередуя шаг и хлопок.

б) Выполнить 5 приседаний.

*Мелкая моторика:*

1) Статическая координация движений.

а) Удерживать ладонь правой и левой руки в вертикальном положении поочередно, затем вместе.

б) Сложить пальцы в позу «Зайчик» и «Коза».

в) Положить второй палец руки на третий, и наоборот.

2) Динамическая координация движений.

а) Сжать и разжать пальцы поочередной каждой рукой, затем двумя одновременно.

б) Сложить пальцы в кольцо, каждой рукой поочередно, затем одновременно.

в) Соединять поочередно каждый палец руки с большим пальцем.

*Артикуляционная моторика*

1) Двигательная функция губ.

а) Сомкнуть губы, округлить, вытянуть в трубочку, улыбнуться.

б) Поднять верхнюю губу и опустить.

2) Двигательная функция челюсти.

а) Широко раскрыть рот и закрыть.

б) Нижней челюстью подвигать вправо, влево и вперед.

3) Двигательные функции языка.

а) Положить широкий язык на нижнюю губу и на верхнюю, высунуть широкий и узкий язык.

б) Поднять кончик языка вверх, выполнить движения языком вперед – назад.

4) Продолжительность и сила выдоха.

а) Сдуть с листка бумаги пушинки.

*Звукопроизношение:*



Обследование звукопроизношения проходило с использованием методики О. Б. Иншаковой «Альбом для логопеда». В пособии представлен иллюстрированный материал для обследования звуков речи. Материал предъявлялся ребенку в виде акустического и оптического раздражителя.

Результаты исследования оценивались количественно по трехбалльной системе:

3 балла – звукопроизношение соответствует норме;

2 балла – нарушено произношение 1–2 звуков;

1 балл – нарушено произношение 3 и более звуков.

*Фонематический слух:*

- 1) Опознание фонем гласных и согласных звуков.
- 2) Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам.
- 3) Повторение слогового ряда со звонкими и глухими звуками, с шипящими и свистящими, с сонорами.
- 4) Выделение звука [Р] среди слов.
- 5) Название картинок и определение отличий в названиях.
- 6) Определение места (начало, середина, конец) звука [Ч] в словах.

*Звуковой анализ:*

- 1) Называние первого ударного гласного звука в словах.
- 2) Выделение последовательно каждого звука в словах.
- 3) Определение последний согласный звук в словах.
- 4) Выделение согласного звука из начала слова.
- 5) Называние ударного гласного звука в конце слова.

*Понимание речи:*

- 1) Понимание номинативной стороны речи.
  - а) Понимание действий изображенных на наглядном материале.
  - б) Понимание слов, обозначающих признаки.
  - в) Понимание пространственных наречий.
- 2) Понимание предложений.

- а) Понимание инверсионных конструкций.
- б) Понимание сравнительных конструкций.
- 3) Понимание грамматических форм.
- а) Понимание рода и числа прилагательных.
- б) Понимание единственного и множественного числа глаголов.
- в) Понимание логико-грамматических отношений.
- г) Понимание отношений выраженных предлогами.
- д) Понимание падежных окончаний существительных.
- е) Понимание форм мужского и женского рода.

*Грамматический строй речи:*

- 1) Составление предложений по сюжетной картине и серии сюжетных картинок.
- 2) Составление предложений по опорным словам.
- 3) Пересказ текста после прослушивания знакомого и незнакомого текста.
- 4) Словоизменение.
- 5) Подстановка недостающего предлога в предложении.
- 6) Словообразование.

*Лексический строй речи:*

- 1) Называние предметов изображенных на картинках.
- 2) Дополнение тематического ряда слов.
- 3) Называние предмета по его описанию.
- 4) Называние детенышей животных.
- 5) Нахождение общих названий.
- 6) Называние обобщенных слов.
- 7) Название признаков предметов.
- 8) Подбирание признаков к предметам.
- 9) Название действий людей и животных.
- 10) Как передвигаются животные?
- 11) Каким образом кричат животные?
- 12) Называние обиходных действий.

- 13) Название времен года.
- 14) Подбор слов с противоположным значением.
- 15) Подбор синонимов.
- 16) Подбор однокоренных слов.

Количественная оценка осуществлялась в баллах:

3 балла – задания выполнены правильно;

2 балла – задания выполнены с 1–2 недочетами, имеются нарушения правильности, последовательности;

1 балл – задания выполнено с 3 ошибками.

Таким образом, по каждому из предложенных заданий испытуемый мог набрать максимум 3 балла, а суммарно в случае нормативного и самостоятельного выполнения всех 16 заданий – 48 баллов.

Исходя из полученных результатов, нами условно были выделены три уровня сформированности лексической стороны речи:

34–48 балл – высокий уровень развития лексики;

18–33 баллов – средний уровень развития лексики;

0–17 баллов – низкий уровень развития лексики.

Результаты выполнения заданий на выявление уровня сформированности лексического строя речи у детей дошкольного возраста см. в приложении 1, таблице 11.

### **2.3. Методика обследования вербальной памяти у детей дошкольного возраста**

При исследовании состояния вербальной памяти детей старшего дошкольного возраста была использована методика «Выучи слова» Р. С. Немова [34].

С помощью методики «Выучи слова» Р. С. Немова определяются динамические особенности процесса запоминания. Ребенок получает задание за 6 попыток выучить наизусть и безошибочно воспроизвести ряд, состоящий

из 12 слов. Запоминание ряда слов производится следующим образом: после каждого очередного прослушивания ряда, ребенок пытается воспроизвести весь ряд. Экспериментатор отмечает количество слов, которое ребенок во время данной попытки вспомнил и назвал правильно, и вновь зачитывает тот же самый ряд.

Результаты исследования по данной методике оценивались следующим образом:

10 баллов – ребенок запомнил и безошибочно воспроизвел все 12 слов за 6 или меньше попыток.

8-9 баллов – ребенок запомнил и безошибочно воспроизвел за 6 попыток 10-11 слов.

6-7 баллов – ребенок запомнил и безошибочно воспроизвел за 6 попыток 8-9 слов.

4-5 баллов – ребенок запомнил и безошибочно воспроизвел за 6 попыток 6-7 слов.

2-3 балла – ребенок запомнил и безошибочно воспроизвел за 6 попыток 4-5 слов.

0-1 балл – ребенок запомнил и безошибочно воспроизвел за 6 попыток не более 3 слов.

Следовательно, нами условно были выделены три уровня развития вербальной памяти:

10–8 баллов – в среднем воспроизведено 10–12 слов (высокий уровень развития вербальной памяти)

7–5 баллов – в среднем воспроизведено 7–9 слов (средний уровень развития вербальной памяти)

4–0 баллов – в среднем воспроизведено 4–6 слов (низкий уровень развития вербальной памяти)

Результаты на выявление уровня сформированности вербальной памяти у детей дошкольного возраста см. в приложении 2.

## 2.4. Анализ результатов констатирующего эксперимента

*Результаты обследования анамнестических данных* об обследуемых детях показали, что у 50% обследуемых дошкольников наблюдались патологии внутриутробного развития: токсикоз во время беременности у 5 матерей, у одной из них – угроза выкидыша на 10 недели беременности.

Также у 80% детей в возрасте до 4-х лет имелись функциональные нарушения: 40% из них перенесли ОРВИ, 10% детей перенесли бронхит и 10% ларингит до 1 года жизни, 10% перенесли ГРИПП в 2 года, 10% перенесли отит до 3-х лет. По этим причинам у 40% детей раннее речевое развитие шло с отставанием от нормы. При этом раннее психомоторное развитие у всех детей в норме. Обследуемые дети из благополучных семей и их речевая среда не отягощена.

Таким образом, при изучении медицинской и педагогической документации на данных детей, а также личной информации взятой из анкетирования родителей по сбору анамнеза в постнатальный период, было выявлено, что у 90% обследованных дошкольников имеются осложнения в анамнезе.

Результаты обследования анамнестических данных см. в приложении, в таблице №1.

*Обследование состояния общей моторики* показало, что задания связанные с двигательной памятью, переключаемостью движений и самоконтролем 30% детей выполняли с определенными недочетами. Неверно запоминали последовательность движений, неправильно выполняли сами движения, требовалось повторение инструкции.

Затруднения вызвали задания направленные на статическую координацию движений. У 90% детей имелось большое количество ошибок: поза напряженная, наблюдалось раскачивание из стороны в сторону, касание пола другой ногой.

Исследование динамической координации движений показало, что у 60% детей наблюдались недочеты при приседаниях, дети раскачивались, балансировали телом, становились на всю ступню.

Анализируя представленные данные, следует сделать вывод, что двигательная память у большинства детей развита недостаточно: движения по показу дети выполняли правильно, но по словесной инструкции путались в последовательности, амплитуда движений снижена.

Статическая координация движений нарушена: позу удерживают с напряжением, наблюдаются покачивания, поиск равновесия.

Динамическая координация движений нарушена: движения выполняет с напряжением, отмечается балансировка, поиск равновесия, приседание на носках не удается.

*Обследование состояния мелкой моторики* выявило, что во время удержания поз у 80% детей, присутствовала общая скованность и напряженность мышц, выполняющих упражнения. У детей отмечались недостатки в виде нарушения темпа выполнения движения, нарушение переключения движений, неточности пальчиковых поз: нарушение последовательности соединения пальцев между собой.

Проанализировав все полученные сведения, можно сделать следующий вывод, что мелкая моторика абсолютно у всех детей развита недостаточно хорошо, при выполнении движений отмечается напряженность рук, объём движений неполный, темп выполнения упражнений снижен.

*Обследование артикуляционной моторики* показало, что у 60 % детей имелись недочеты в выполнении заданий на исследование двигательной функции губ: не могли вытянуть губы «хоботком», наблюдался малый диапазон движения, излишнее напряжение. Переключение с одного артикуляционного уклада на другой вызывало у детей также большие трудности: сложность расслабления языка в положении «лопатка», неточность артикуляционной позы «иголочка», у 30% детей наблюдалась саливация.

Таким образом, исходя из результатов обследования, отмечается, что двигательные функции губ и языка у детей нарушены: губы чрезмерно напряжены, движения не достаточно точные и выполняются с напряжением; отмечается тремор языка, саливация, длительный поиск артикуляционных поз.

Результаты обследования моторной сферы см. в приложении, в таблицах №2 – 4.

*Обследование звукопроизношения* показало, что фонетическая группа – соноры, у обследуемых детей, сохранна на 30%. Причем 50% детей имеют дефектное звукопроизношение сонорных звуков [л], [л'] и [р], [р'], звукопроизношение других соноров в норме. У 20% детей наблюдается искажение соноров (горловое произношение звука [р]), у 20% отсутствие, у 30% – замены ([р] на [л]).

Фонетическая группа свистящих звуков сохранна у 40% детей. У 40% детей наблюдается смешение ([с] на [ш], [ц] на [ч]), у 20% детей наблюдаются замены звуков ([с] на [з]).

Фонетическая группа шипящих сохранна на 40%. У 20% детей наблюдается отсутствие звуков, у 30% замены звуков ([ж] на [з], [ш] на [с]).

У 80% детей выявилось полиморфное нарушение звукопроизношения: 30% – нарушение шипящих и соноров, 30% нарушение свистящих и соноров, 20% – нарушение свистящих и шипящих. У 10% детей наблюдается мономорфное нарушение звукопроизношения сонорных звуков, также у 10% имеется нарушение звукопроизношения свистящих звуков.

У 20% детей наблюдается антропофонический дефект (искажение звука [р]), у 80% фонологический дефект.

Таким образом, следует отметить, что у всех обследуемых детей с общим недоразвитием речи III уровня, наблюдается нарушение звукопроизношения. Наибольшие трудности дети испытывают в овладении сонорными звуками [л], [л'], [р], [р']. Группа сонорных звуков страдает у 70% детей. Но так же наблюдаются и нарушения свистящих и шипящих

звуков по типу замен ([с] на [з], [ж] на [з], [ш] на [с]), смешений ([с] на [ш], [ц] на [ч]), отсутствия звука. Обследование выявило, что для детей характерно как полиморфное нарушение звукопроизношения, так и мономорфное.

Соотношение полиморфных и мономорфных нарушений звукопроизношения у обследуемых детей представлены на рисунке 5.

Таблица 6

Результаты обследования звукопроизношения

Имя ребенка	Свистящие звуки	Шипящие звуки	Сонорные звуки	Средний балл
Саша	[с] – [з] смещение	[ш] = 0	+	<b>1</b>
Алексей	+	+	[р] = [л]	<b>2</b>
Саша	[с] – [ш] смещение	+	+	<b>2</b>
Артем	+	[ж] = [з]	[р] = [л]	<b>1</b>
Арсений	+	[ш] = 0	[р] горловое	<b>1</b>
Надежда	[с] = [з]	[ш] = [с]	+	<b>1</b>
Роман	[с] – [ш] смещение	+	[л], [л'] = 0	<b>1</b>
Тимофей	[ц] – [ч] смещение	+	[р] = [л]	<b>1</b>
Тимур	+	[ш'] = [с'] [ш] = [с]	[р] горловое	<b>1</b>
Яна	[с] = [з]	+	[л], [л'] = 0 [р], [р'] = 0	<b>1</b>
<b>Сохранность фонетической группы</b>	<b>40%</b>	<b>40%</b>	<b>30%</b>	

Обследование фонематического слуха показало, что у детей наблюдались трудности с опознанием согласных фонем [р], различением звонких и глухих звуков [д]-[т], [з]-[с], шипящих и свистящих [ш], [ж], [ч], [с], выделением исследуемого звука [р] и [ш] в словах. Также 60% детей требовалась помощь при нахождении отличий в названиях. На основании полученных результатов, можно сделать вывод, что у всех обследованных детей имеются нарушения функций фонематического слуха.



Результаты обследования фонематического слуха см. в приложении, в таблице №7.

**Рис. 5 – Соотношение мономорфных и полиморфных нарушений у обследуемой группы детей**



Обследование состояния звукового анализа показало следующие результаты: у 50% детей имелись затруднения в выделении звуков [т], [ш], [к], и определении последнего звука [к] и [т] в словах. 60% обследуемых детей не смогли назвать ударные звуки [и], [ы] в конце слова.

Результаты обследования состояния звукового анализа см. в приложении, в таблице №8.

Обследование грамматического строя речи показало, что пересказ незнакомого текста после прослушивания вызвал трудности у 80% детей, наблюдалась замена персонажей произведения, не соблюдение грамматических норм, поиск подходящих слов. Также 80% детей не справились с преобразованием единственного числа имен существительных в множественное число. 70% детей затруднялись в подстановке предлога «над». Также затруднения были выявлены у всех детей и при образовании сложных слов (камень дробить – камнедробилка, сено косить – сенокосилка).

Таким образом, следует отметить, что с заданиями, не имеющими под собой опорный материал, воспроизводимыми по аналогии на слух,

обследуемые дети справлялись с множественными недочетами, либо не справлялись вовсе.

Проанализировав полученные результаты в ходе обследования, было выявлено, что наличие не сформированности грамматического строя имеется у всех обследуемых детей. У них наблюдаются нарушения согласования и управления (подстановка недостающего предлога «над» в предложения), нарушения в словоизменении (преобразование единственного числа имен существительных во множественное число), и словообразовании (образовании сложных слов).

Результаты обследования грамматического строя речи см. в приложении, в таблице №9.

*Обследование лексической стороны речи* показало, что у всех детей выявлены значительные нарушения лексического запаса. Трудности при выполнении заданий, возникли в следующем:

Дополнения тематического ряда: у всех детей тематический ряд дополнялся обычно не более чем одним словом, признаки предметов и явлений подбирались с трудом (признак часто заменялся жестом).

Обобщающие понятия: не все дети могут обобщить такие понятия, как «транспорт», «фрукты» и «ягоды», также дети не дифференцировали домашних от диких животных и называли обе лексические группы обобщающим словом – животные.

Умение образовывать словоформы: дети затрудняются называть детенышей животных, практически все дети дают по 2-3 неправильных ответа. Не могут назвать детенышей лошади, коровы, курицы.

Умение называть действия людей по профессии: детям трудно узнавать по названию профессии действия людей. Все дети не смогли назвать, что делает сапожник, кто управляет машиной и самолетом.

Обиходные действия: абсолютно все дети не смогли назвать обиходные действия к словам: переходит, подходит, отходит.

Умение образовывать синонимы: у всех детей возникли трудности со словами боец, тайна, верный, сильный, умный.

Умения подбирать однокоренные слова: все дети не смогли подобрать правильные однокоренные слова к словам бачок, бочок, коса, красить.

Результаты выполнения заданий на выявление уровня сформированности лексического строя речи см. в приложение, в таблице №10.

*Обследование состояния вербальной памяти* показало, что уровень развития вербальной памяти у большинства детей был низким и составил 70 % от группы обследуемых детей, и только у 30 % детей выявлен средний уровень. Дети с низким уровнем воспроизводили по 3-4 слова за 6 попыток, дети со средним уровнем – по 5-6 слов за несколько повторений из 12 предъявленных слов. 20 % детей от данной выборки вносили новые слова, либо могли использовать по несколько раз одни и те же.

Абсолютно у всех детей имелся скачкообразный характер воспроизведения слов. Увеличение и уменьшение количества воспроизводимых слов чередуется, что свидетельствует о слабой устойчивости и концентрации внимания у данной группы испытуемых, а также быстрой утомляемости, что соответственно, влияет на результат выполнения предложенного задания.

Сведения о состоянии вербальной памяти на каждого обследуемого ребенка см. в приложении, графики с №1 – 10.

Результаты на выявление уровня сформированности вербальной памяти у детей дошкольного возраста см. в приложении, в таблице №11.

### **Выводы по 2 главе**

Диагностические исследования на констатирующем этапе эксперимента показали, что первоначальный уровень развития вербальной памяти у детей был низким и составил 70 % от группы обследуемых детей, и только у 30 % детей выявлен средний уровень. Исходя из результатов исследования вербальной памяти, следует отметить, что детям с общим

недоразвитием речи III уровня трудно сосредоточить внимание на выполнении задания в условиях словесной инструкции. Из-за неустойчивости внимания дети часто отвлекались в процессе заучивания слов, что негативно сказалось на уровне запоминания ими словесного материала.

Исследования состояния развития лексической стороны речи, также выявило, что у всех детей имеются нарушения лексического запаса, следовательно, у 30 % детей наблюдается низкий уровень развития лексики, у 70 % – средний. Высокого уровня развития лексики выявлено не было. У детей наблюдались ошибки при выполнении каждого предложенного задания. Дети затруднялись в подборе синонимов, антонимов и однокоренных слов. Продолжение тематического ряда дополнялось, максимум 1-2 словами. Возникали трудности в обобщении большинства понятий. В образовании словоформ наблюдались недочеты, а при назывании обиходных действий людей и вообще, практически все дети не понимали их значения и применяли их неверно.

Проанализировав полученные результаты логопедического исследования, можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня имеются трудности в формировании лексической стороны речи, что напрямую зависит на развитие такого психического процесса, как вербальная память.

Следовательно, исходя из результатов констатирующего эксперимента, нами был включен этап работы по развитию вербальной памяти в структуру логопедических занятий, куда вошли различные дидактические задания с опорой на лексические темы.

### ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СТРУКТУРЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ III УРОВНЯ

#### **3.1. Принципы и направления логопедической работы по коррекции общего недоразвития речи III уровня**

Коррекция общего недоразвития речи у детей рассматривается в исследованиях Н. Л. Ефименковой, Н. С. Жуковой, Р. Е. Левиной, Н. А. Никашиной, Н. В. Серебряковой, Е. О. Смирновой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и другими авторами.

При коррекции общего недоразвития речи у детей в дошкольных учреждениях применяются программы:

- «Коррекционное обучение и воспитание детей 6-летнего возраста с общим недоразвитием речи» Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной.
- «Программа подготовки к школе детей с общим недоразвитием речи» Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной.
- «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада» Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной.
- «Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников» Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой.

В данном детском саду логопед работает по программе «Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет)» Н. В. Нищевой и др.

При общем недоразвитии речи III уровня основными направлениями коррекционной работы является:

1. Формирование моторной сферы;
2. Формирование правильного звукопроизношения и просодики;
3. Формирование фонематических процессов;

4. Формирование лексико-грамматической стороны речи;
5. Формирование связной речи.

Е. В. Жулина и О. В. Трошина в своих исследованиях отмечают, что при общем недоразвитии речи у детей корригирует имеющиеся нарушения высших психических функций, в том числе, вербальной памяти. Следовательно, коррекционные занятия, помимо основных направлений, будут включать в себя формирование вербальной памяти у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

### **3.2. Содержание работы по формированию вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста в структуре преодоления общего недоразвития речи III уровня**

Логопедические занятия для детей с нарушениями речи являются ведущей формой коррекционного обучения, которая способствует формированию всей речевой системы.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня состояние высших психических функций находится в особом специфическом состоянии, поэтому детям предлагались задания, в первую очередь, на развитие вербальной памяти.

Несовершенства в развитии данного вида памяти у детей с общим недоразвитием речи напрямую связаны с нарушениями формирования всех компонентов языковой системы.

Результаты исследования памяти детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня показали, что структуру логопедических занятий можно расширить за счет включения в нее работы по развитию вербальной памяти. Это позволит более качественно проводить работу над формированием данного вида памяти у детей старшего дошкольного возраста. Посредством применения дидактических упражнений

и игр в ходе занятий можно преодолеть ряд трудностей, возникающих в коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения.

Цель формирующего эксперимента: включение в логопедический процесс и апробация дидактических упражнений и игр по развитию вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи формирующего эксперимента:

1) Систематизировать дидактические упражнения и игры в соответствии с темами фронтальных и индивидуальных логопедических занятий по развитию вербальной памяти.

2) Включить в структуру логопедического занятия этап работы над развитием вербальной памяти детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

3) Провести итоговую диагностику и проанализировать полученные результаты.

Коррекционная работа по развитию вербальной памяти включала в себя три этапа:

- диагностический,
- коррекционно-развивающий,
- итоговый.

*Диагностический этап* включал исследование фонетической и лексико-грамматической сторон речи, фонематических процессов, том числе и изучение вербальной памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, в соответствии с подобранными диагностическими методиками.

*Коррекционно-развивающий этап* включал в себя работу по коррекции и формированию основных компонентов речи, где одной из главенствующих задач являлось развитие вербальной памяти. Следовательно, в структуру логопедических занятий был включен этап работы над формированием вербальной памяти.

На *итоговом этапе* был проведен контрольный эксперимент, который выявил качественные изменения уровня сформированности вербальной памяти и лексики, а также определил эффективность логопедических занятий с учетом включения в структуру занятия этапа работы над развитием вербальной памяти.

Важно отметить, что разработка данного комплекса велась с опорой на нейропсихологический подход к построению коррекционно-развивающей программы и с учетом трех основных нейропсихологических принципов

Первый принцип включает необходимость развития «слабых» функций при опоре на «сильные». При подборе упражнений следует учитывать не только проблемное «звено», но и выделять сильные, сформированные «звенья», которые служат опорой для развития дефицитарной функции [17]. При работе со слухоречевой памятью следует опираться на зрительную память, мышление или пространственный фактор. Вторым принципом подразумевается использование заданий в игровой форме, поскольку в дошкольном возрасте игровая деятельность является ведущей. Игра способствует снятию напряжения, страха ошибки, эмоциональному вовлечению ребенка, что повышает мотивацию и работоспособность. Третьим принципом подразумевается постепенное усложнение заданий, предложенных в данном комплексе. Необходимо отметить, что коррекция и развитие памяти должны строиться с опорой на зрительную и моторную сферу (перевод информации с языка одной модальности на язык другой), эмоциональную сферу, интеллект и речь. Следует учитывать последовательность развивающей и коррекционной работы с памятью. Так, в первую очередь «формируются процессы узнавания, затем – воспроизведения и наконец избирательности памяти»

Развитие вербальной памяти осуществлялось, непосредственно, с самых первых этапов логопедической работы и проводилось в игровой форме на фронтальных и индивидуальных занятиях по последовательно



изучаемым лексическим темам: «Транспорт», «Космонавтика», «Домашние животные (деревенские)», «Домашние питомцы в городской квартире».

Таким образом, фронтальные и индивидуальные логопедические занятия проводились в течение месяца, на каждой недели нами было проведено по одному лексико-грамматическому занятию во фронтальной форме, все остальные занятия проводились индивидуально, что составило по 10 занятий на каждого ребенка.

С учетом представленных данных констатирующего эксперимента были применены задания по развитию вербальной памяти, которые могут быть включены в процесс коррекционно-развивающей работы логопеда по преодолению речевого недоразвития у старших дошкольников.

Во время коррекционно-развивающей работы на фронтальных и индивидуальных логопедических занятиях были представлены следующие дидактические задания и игры, способствующие развитию вербальной памяти и увеличению объема произвольного запоминания:

***Упражнение «Запомни слово по картинке».***

*Описание задания:* в ходе работы над лексической темой «Транспорт» каждому из детей были предложены 10 картинок с различными изображениями для опосредованного запоминания слов. Таким образом, детям было необходимо запомнить ряд слов, опираясь на картинки с ассоциативными изображениями. То есть, к слову «поезд» подходила картинка с рисунком «рельсов».

*Инструкция к заданию:* «После каждого названного мной слова, вы выбираете такую картинку, которая поможет вам его запомнить. Например, первое слово, которое нужно запомнить «поезд», среди картинок «поезд» нигде не изображен, значит нужно выбрать картинку, которая вам его напомним». С целью проверки правильного запоминания слов, детям демонстрировались поочередно выбранные ими ассоциативные картинки, далее детям следовало назвать слово, которое они запомнили, опираясь на данное изображение.

### ***Упражнение «Запомни и разложи».***

*Описание задания:* ребенку зачитывался ряд слов на тематику «Животные», затем предоставлялись картинки с изображением данных животных, либо их муляжи. Таким образом, ребенку нужно запомнить слова и разложить изображения с животными в том порядке, в котором они были названы.

*Инструкция к заданию:* «Сейчас я буду читать тебе слова, а ты должен запомнить какие слова шли друг за другом, и таким же образом разложить картинки с изображениями животных, в том же порядке». Также это задание видоизменялось под конкретную лексическую тему и применялось на других индивидуальных занятиях.

### ***Игра «Снежный ком».***

*Описание игры:* следующей темой недели обучающего эксперимента являлась «Космонавтика». Следовательно, в определенный период занятия каждому из детей поочередно предлагалось назвать слова, которые ассоциируются у них со словом «космос». То есть, первый ребенок называет слово, второй повторяет сказанное слово и называет свое.

*Инструкция к заданию:* «Ребята, вспомните слово, которое напоминает вам о космосе, затем по очереди будем называть слова не только свои, но и слова друг друга, будьте внимательны. Например, называю слово ракета, значит, Рома должен повторить то же самое, но с добавлением своего слова, получается: ракета, звезда». Данный вид занятия проводился в игровой форме на фронтальных занятиях, после его окончания детям предлагалось ещё раз вспомнить уже названное самим слово, найти картинку с изображением и прикрепить к общему рисунку.

### ***Упражнение «Запомни и повтори».***

*Описание задания:* в процессе работы над лексическими темами «Домашние животные (деревенские)» и «Домашние питомцы в городской квартире» после усвоения нового материала, детям предлагалось запомнить пять пар слов. В данном упражнении наглядный материал не использовался.

*Инструкция к заданию:* «Сейчас я буду читать по два слова, каждое из них вы должны постараться запомнить, затем я буду называть одно слово, а вы должны назвать его вторую пару». После завершения задания, детям называлось одно слово из предложенных пар слов в хаотичном порядке. Задачей детей было вспомнить его пару и объяснить взаимосвязь данных слов.

### ***Упражнение «Нарисуй и запомни».***

*Описание задания:* данный вид занятия строился на основе методики «Опосредованное запоминание» Р. С. Немова с видоизменением под лексическую тему недели [45]. Ребенку требуется запомнить определенные слова и выражения, изобразив их на листе бумаги, чтобы в дальнейшем верно воспроизвести. Также в данном упражнении можно было использовать палочки для изображения прослушанного материала.

*Инструкция к заданию:* «Сейчас я буду называть тебе разные слова и предложения, а ты должен на листе бумаги или с помощью палочек изобразить что-то такое, что поможет тебе вспомнить, те слова, которые я произнесла».

### ***Упражнение «Слова».***

*Описание задания:* условие выполнения задания состояло в том, чтобы назвать, как можно больше слов на определенные лексические темы недели.

*Инструкция к заданию:* «Назови слова, которые относятся к домашним животным, транспорту, космосу». На каждую лексическую тему ребенку давалось время подумать. Во внимание брались все слова относящиеся к лексической теме. То есть, ребенок, помимо наименований, например транспорта, мог назвать и его части, и управляющих данным видом транспорта.

### ***Упражнение «12 слов».***

*Описание задания:* ребенку зачитываются в любом порядке 12 знакомых слов по лексическим пройденным темам: «Транспорт, космос, животные». При зачитывании слов, ребенку необходимо классифицировать

слова по лексическим группам, а затем назвать их по порядку, при затруднении ребенку задаются наводящие вопросы: «Можно ли разделить эти слова на группы/части?».

Инструкция к заданию: «Сейчас я буду зачитывать тебе слова, а ты должен запомнить их и произнести по порядку, вспомни сначала слова о транспорте, затем о животных, после о космосе».

### ***Упражнение «Слова-действия».***

*Описание задания:* детям зачитываются несколько однотипных предложений с различными действиями детенышей животных и предлагают их запомнить, затем задаются уточняющие вопросы, например: «Что делал теленок?», дети должны вспомнить и правильно назвать слово-действие.

*Инструкция к заданию:* «Сейчас я буду читать предложения, а вам нужно запомнить, кто из животных что делал, например: «Котенок крался», котенок, что делал? – крался, запоминаем слово «крался» и так все, что делали остальные животные».

После того, как дети запомнили ряд предложенных слов, аналогичная работа проводится с использованием мяча. Поочередно каждому ребенку бросается мяч с вышеупомянутым вопросом, задача детей назвать слово-действие и отбросить мяч обратно.

### ***Упражнение «Вспомни сказку».***

*Описание задания:* перед тем, как приступить к заданию у ребенка интересуются, знает ли он какую-либо сказку, например, сказку «Курочка Ряба», при утвердительном ответе, ребенка просят назвать героев данного литературного произведения. При условии, что ребенок назвал большую часть героев, следующим этапом будет пересказать сказку полностью со всеми происходящими в ней событиями.

*Инструкция к заданию:* «Знаешь ли ты сказку под названием «Курочка Ряба», расскажи мне, какие герои встречались в этой сказке? А теперь расскажи мне всю сказку, что в ней происходило?»

### ***Игра «Расскажи сказку».***

*Описание игры:* детям предлагается придумать название сказки, а затем придумать и саму сказку, поочередно предлагая по 1-2 фразе, при этом повторяя ход событий предыдущих участников.

Инструкция к заданию: «Сейчас мы будем придумывать сказку, сами, но для начала нужно придумать название к нашей сказке. Выбрали название, а теперь каждый будет произносить одно-два слова, но перед этим нужно вспомнить и проговорить то, что сказал ваш сосед по парте».

### ***Упражнение «Пересказ текста».***

*Описание задания:* зачитывался текст, после прочтения, ребенку требовалось запомнить события рассказа и в нужной последовательности разложить картинки с изображениями, связанные с ним. После всего, ребенок, опираясь на наглядный материал, должен воспроизвести весь рассказ. К данному заданию были применены такие рассказы, как «Светофор» Б. Житкова и «Мечта Звездочёта».

*Инструкция к заданию:* «Сейчас я прочитаю рассказ/сказку, ты должен постараться его запомнить, а затем разложить картинки в правильной последовательности и пересказать его».

Таким образом, нами были подобраны различные дидактические игры и упражнения на развитие вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Использование дидактических заданий и игр решают следующие задачи:

- побуждать детей к общению друг с другом;
- обогащать словарь;
- формировать связную речь;
- формировать вербальную память;
- формировать лексико-грамматический строй языка.

При развитии вербальной памяти, представленные дидактические упражнения и игры способствует: пополнению и активизации словаря

по пройденным лексическим темам, формированию умения выделять сущность, признаки предметов и явлений; развитию умения сравнивать, обобщать и классифицировать, развитию связной речи, повышению запоминания многоступенчатых инструкций и словесного материала в целом. Упражнения и игры построены на словах и действиях играющего и благодаря этому процесс обучения происходит доступно и интересно для детей дошкольного возраста.

Большое значение в коррекционной работе по развитию вербальной памяти играют игровые приемы. Особо подчеркивается коррекционное значение этого вида деятельности М. Ф. Гнездиловой, А. Н. Граборовым, М. М. Нудельман и др. По мнению Р. И. Жуковской дидактические игры и упражнения применяются на занятиях с целью усвоения, обогащения и закрепления полученных знаний.

Е. И. Тихеева отмечает, что дидактические упражнения и игры воздействуют на формирование мыслительных операций (классификация, сравнение, обобщение), а также способствуют обогащению активного и пассивного словаря.

### **3.3. Контрольный эксперимент и его анализ**

Дошкольный возраст, с точки зрения Л.С. Выготского, интересен тем, что в этот период закладывается совершенно иная система психических функций, а в центре этой системы находится память [33].

В дошкольный период продолжается интенсивное развитие вербальной памяти. Это происходит в процессе активного освоения речи при слушании, при воспроизведении литературных произведений, при рассказывании, в общении со сверстниками и взрослыми. Воспроизведение текстов, рассказов из собственного опыта становятся логичными и последовательными.

Однако, продуктивное развитие вербальной памяти ребенка возможно только при соблюдении психолого-педагогических условий, в числе которых важнейшим мы считаем специально организованную логопедом развивающую работу с ребенком.

Предполагалось, что если систематически применять в структуре логопедического занятия упражнения и игры на развитие вербальной памяти в работе с детьми, то развитие речи будет проходить успешно. Новизна заключалась в том, что в результате исследования будут получены практические результаты использования вышеуказанного этапа работы в структуре преодоления общего недоразвития речи III уровня на данной выборке испытуемых.

Для того чтобы проверить данное предположение, мы инициировали экспериментальное исследование, в котором приняли участие 10 детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Исследование проводилось в эмоционально теплой доверительной атмосфере с согласия родителей.

Изучив и подвергнув анализу научную и научно-методическую литературу, связанную с темой исследования, мы смогли конкретизировать задачи исследования. Материал научных источников использовался также для сопоставления с полученными при исследовании показателями. Итак, мы определили следующие задачи исследования:

- 1) Исследовать уровень сформированности вербальной памяти и лексики у детей старшей группы при помощи психодиагностических методик.
- 2) Проанализировать полученные результаты формирующего эксперимента.
- 3) Оценить эффективность включения этапа работы по формированию вербальной памяти в логопедический процесс.

Для решения поставленных задач мы применяли следующие методы психолого-педагогического исследования:

- анализ научной и научно-методической литературы по теме исследования;
- эксперимент (констатирующий и формирующий).

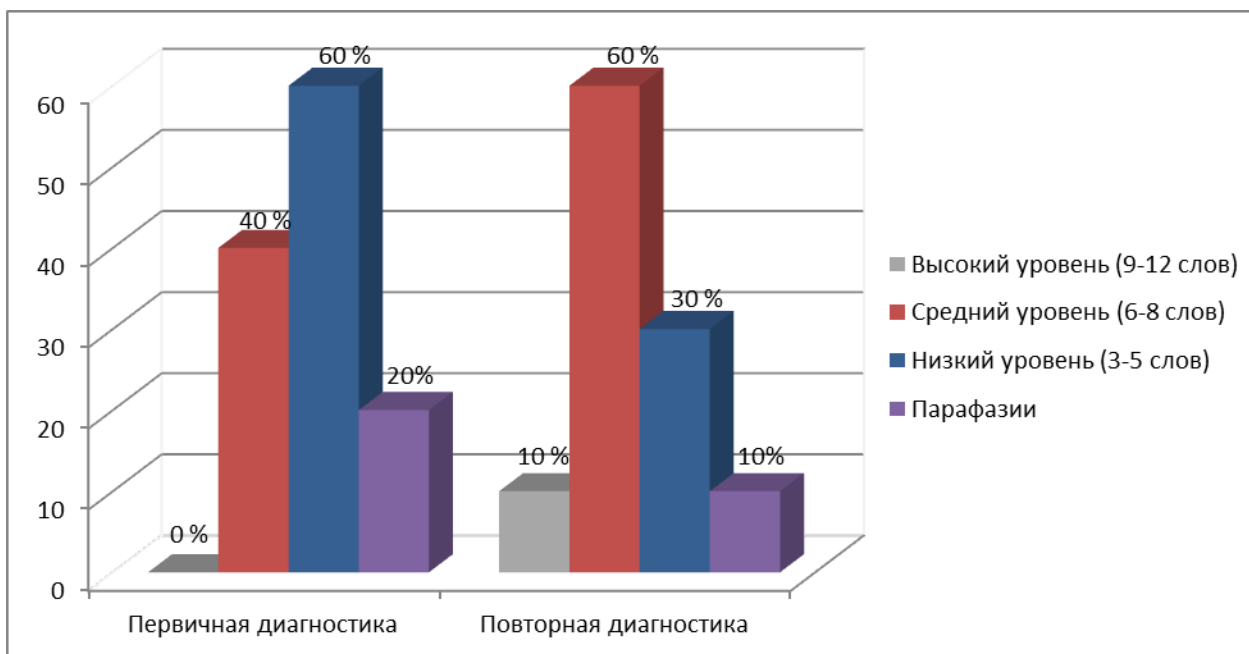
Для выявления качественных изменений и оценки эффективности предложенной работы, направленной на развитие вербальной памяти дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, по итогам проделанной коррекционно-развивающей работы был проведен контрольный эксперимент. Он включал в себя диагностику уровня сформированности вербальной памяти и лексики у испытуемых детей.

Методика исследования контрольного эксперимента аналогична методике констатирующего эксперимента.

После формирующего эксперимента было проведено повторное исследование уровня сформированности вербальной памяти, что позволило определить эффективность проделанной нами работы в экспериментальной группе и выявить следующие результаты: 60 % детей с первого раза воспроизвели 4–5 слов, а 40 % детей уже при первом воспроизведении назвали 6–7 слов из 12 предложенных. Дети не приносили лишние слова, а также удерживали динамику воспроизведения, то есть, уменьшения количества слов с каждым повторением выявлено не было. Также были отмечены изменения в характере деятельности детей, так как рассеянности, утомляемости и слабой концентрации внимания в ходе проведения эксперимента не наблюдалось, что позволило повысить продуктивность запоминания.

Таким образом, были отмечены изменения в состоянии вербальной памяти у испытуемой группы (см. рис. 1)





***Рис. 1. Изменения в состоянии вербальной памяти, диагностированные методикой Р. С. Немова***

Из рисунка видно, что по результатам диагностики по данной методике у 30 % детей низкий уровень развития вербальной памяти. Эти дети из 12 предложенных слов, назвали 4-5 слов.

Диагностика показала, что у 60 % детей имеется средний уровень сформированности вербальной памяти. Дети воспроизводили от 6 до 8 названных им слов. У 10 % наблюдается высокий уровень развития, им было названо 9 слов. Таким образом, трое детей перешли с низкого уровня развития вербальной памяти на средний уровень, и один ребенок перешел со среднего уровня на высокий.

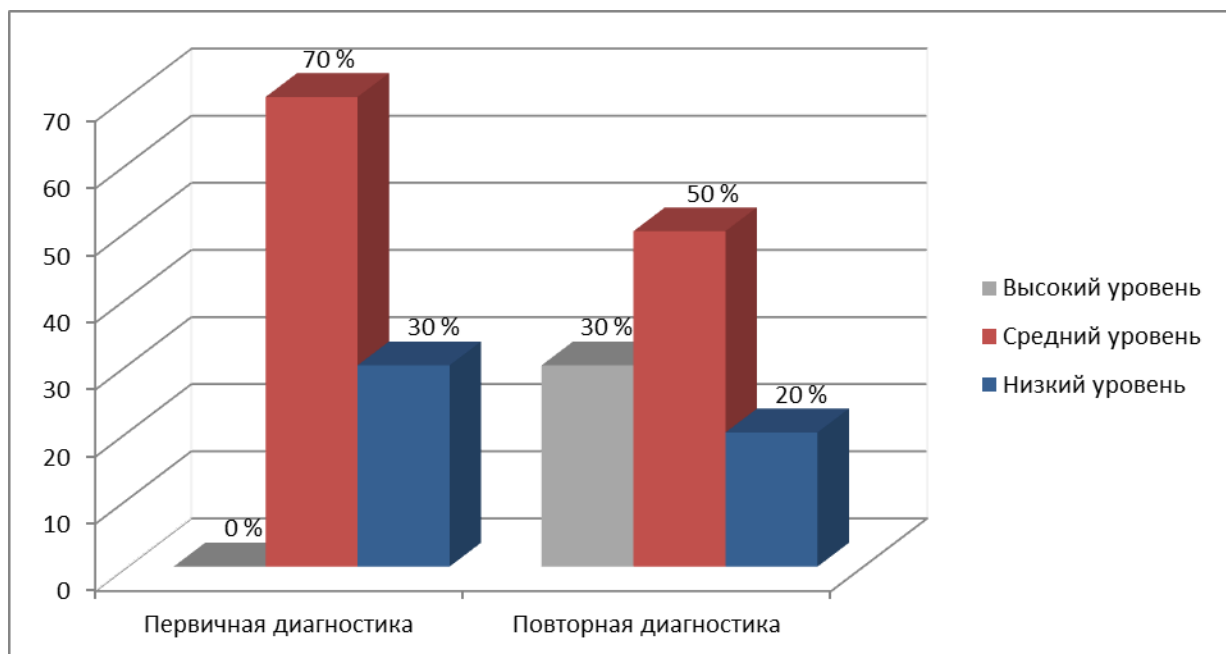
Результаты повторного исследования, позволяют сделать вывод, что для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, характерны следующие особенности развития вербальной памяти:

- 1) Испытуемым детям требуется больше времени и количество повторений, чтобы запомнить какую-либо информацию, предъявляемую на слух.
- 2) У детей возникают трудности в восприятии многоступенчатых инструкций.

- 3) Часть детей при заучивании ряда слов используют парафазии (лишние слова) и персеверации (повторение одних и тех же слов).
- 4) Большинство испытуемых неправильно передают основное содержание рассказов или сказок, часто требуется помощь и наводящие, уточняющие вопросы.
- 5) Дети значительно лучше запоминают словесный материал при опосредствованном запоминании, так как смысловая связь создает им дополнительные опоры для запоминания.
- 6) У большинства испытуемых наблюдается средний и низкий уровни развития вербальной памяти, что свидетельствует о трудностях запоминания речевого материала и как следствие не способность полностью его воспроизвести.

Исследование лексической стороны речи показало следующие результаты: 50% испытуемых имеют средний уровень развития лексической стороны речи. Низкий уровень развития лексики показали при исследовании 20% детей. Участников, имеющие высокий уровень развития лексического строя речи – 30 %. Недочеты у испытуемых данной группы наблюдались, исключительно, в выполнении некоторых заданий. Дети продолжили употреблять обиходные действия людей в неправильном значении. При этом дополнения тематическо ряда продолжалось более чем 3-5 словами по всем предъявленным темам, а обобщающие понятия также были названы всеми детьми верно. Таким образом, один ребенок перешел с низкого уровня развития лексики на средний уровень и трое со среднего на высокий уровень.

Изменения в состоянии лексической стороны речи после формирующего эксперимента отмечены на гистограмме (см. рис. 2):



***Рис. 1. Изменения в уровнях развития лексики, выявленные при помощи методики Н. М. Трубниковой***

Исходя из материала представленного выше, дети после проведенной коррекционной работы наиболее удачно выполнили предъявляемые им задания.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что под воздействием целенаправленной систематической работы над развитием вербальной памяти по определенным лексическим темам, активный словарь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня вырос в процессе проведения логопедических занятий сообразно сопоставлению с итогами констатирующего эксперимента.

В ходе повторного исследования определились такие индивидуальные особенности развития лексического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня:

- 1) Детям не всегда удается назвать обиходные действия людей.
- 2) У детей наблюдаются трудности в подборе синонимов к словам.
- 3) Подбор однокоренных слов также вызывает затруднения.

Результаты, полученные в ходе исследования, позволяют сформулировать следующие выводы:

Проведенное диагностическое исследование у детей на первоначальном этапе выявило различия в уровне и оценках изучаемых критериев уровня развития вербальной памяти.

В ходе экспериментального исследования были определены и организованы эффективные дидактические задания, направленные на развитие вербальной памяти детей.

Результаты повторного диагностического исследования показывают, что уровень развития вербальной памяти и лексики у детей в экспериментальной группе значительно повысился.

Анализ и обобщение полученных результатов в ходе контрольного эксперимента подтвердил целесообразность своевременного вмешательства и развития вербальной памяти у детей с общим недоразвитием речи III уровня в период дошкольного возраста. Особое внимание необходимо уделить развитию опосредованного и вербального запоминания.

Как показывает исследование, введение игрового компонента в содержание занятий оказывает заметное влияние на развитие вербальной памяти и лексики детей.

### **Выводы по 3 главе**

На основе полученных результатов о состоянии вербальной памяти и лексического строя у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, мы сделали вывод, что у детей преобладает средний и низкий уровни развития вербальной памяти и лексики.

Также, исходя из вышеприведенных результатов исследования, следует отметить, что при вторичной диагностики уровень вербальной памяти детей отличается от первичного диагностирования.

Этот вывод подтверждает предположение о том, что в структуру логопедического занятия будет эффективнее включить систематическую работу по развитию вербальной памяти дошкольников с использованием дидактических заданий и игр, посредством которых в результате

формирующего эксперимента был повышен уровень развития памяти и лексики в целом.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ специальной литературы выявил, что вербальная память находится в тесной взаимосвязи с речевой функцией, а речевая функция тем самым находится в тесной связи со всеми компонентами функциональной системы. Выпадение какой-либо одной функции влечет за собой нарушение другой.

По данным В. К. Воробьевой, Ю. Ф. Гаркуша, Р. И. Мартыновой, С. Н. Сазоновой у детей с общим недоразвитием речи имеются нарушения вербальной памяти. Вместе с тем нам известно, что в основе дефекта при общем недоразвитии речи лежит наряду с недоразвитием лексико-грамматического строя речи, нарушается слуховое восприятие и слуховое внимание (Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Г. А. Ткаченко).

Исходя из этого, специфически меняется процесс формирования речевой системы у детей с общим недоразвитием, может специфично протекать процесс вербальной памяти, запоминания и целенаправленного заучивания. На это указывают многие авторы, в частности Г. А. Каше, Р. И. Мартынова. Если процессы памяти связаны с запоминанием слов, близких по звучанию, с нарушением фонем близких по артикуляторно-акустическим признакам, это основание для изучения вербальной памяти.

В дошкольном возрасте важно уделять внимание развитию вербальной памяти ребенка, особенно при общем недоразвитии речи III уровня. Поэтому необходимо начинать коррекционную работу как можно раньше и при ее организации учитывать особенности памяти детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в целом.

На базе логопедической группы МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №425» г. Екатеринбурга нами было проведено исследование памяти детей с общим недоразвитием речи III уровня и определены дидактические задания и игры, которые мы использовали в

структуре логопедических занятий по формированию вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста. В обследовании участвовали 10 детей в возрасте 5-6 лет. Эксперимент заключался в применении трех этапов исследования: констатирующего, формирующего и контрольного.

В связи с устранением нарушений, выявленных на констатирующем этапе, мы принялись использовать дидактические упражнения и игры в коррекционной работе. И все навыки вербальной памяти мы отрабатывали в игровой форме, где могли учитывать индивидуальные особенности каждого испытуемого ребенка.

В ходе диагностического исследования были выявлены особенности развития вербальной памяти у детей с общим недоразвитием речи III уровня:

1. Испытуемые забывают инструкции, элементы и последовательность заданий.
2. При дословном повторении незнакомого текста допускается большое количество недочетов.
3. У детей страдает динамичность и продуктивность запоминания.
4. Дети слабо владеют приемами смыслового заучивания.

Анализируя полученные результаты контрольного эксперимента, нами был сделан вывод об особенностях развития вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня:

- 7) Трудности возникают в восприятии многоступенчатых инструкций.
- 8) Часть детей при заучивании ряда слов используют парафазии и персеверации.
- 9) Большинство испытуемых неправильно передают основное содержание рассказов.
- 10) Запоминают словесный материал наиболее лучше при опосредствованном запоминании.
- 11) У большинства испытуемых наблюдается средний и низкий уровни развития вербальной памяти, что свидетельствует о трудностях

запоминания речевого материала и как следствие не способность полностью его воспроизвести.

Данные, полученные на формирующем этапе, указывают на то, что уровень развития вербальной памяти, следовательно, и лексики повысился.

В итоге, результаты экспериментального исследования отразили достаточно значительный уровень изменения состояния вербальной памяти у детей после применения нами дидактических упражнений и игр в структуре логопедических занятий, что свидетельствует об эффективности выбранной работы.

Анализ результатов работы показал, что включение дидактических заданий на развитие вербальной памяти в логопедический процесс способствует успешной коррекции по преодолению общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста. Использование предложенных нами дидактических упражнений и игр в коррекционной работе показало эффективные результаты по развитию вербальной памяти у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Мы полагаем, что предложенный этап работы по развитию вербальной памяти у детей с общим недоразвитием речи III уровня поможет логопедам и воспитателям дошкольных учреждений, в целях преодоления вышеуказанного речевого нарушения.



## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : Учебное пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 2000. – 400 с.
2. Артемова, К. С. Особенности высших психических функций у старших дошкольников с разными формами речевой патологии [Текст] / К. С. Артемова // Вестн. Хакас. ун-та им. Н. Ф. Катанова. – 2013. – № 5. – С. 90-92.
3. Архипова, Е. Ф. Если у ребенка общее недоразвитие речи [Текст] / Е. Ф. Архипова // Современное дошкольное образование. – 2017. – № 2. – С. 38-43.
4. Бендас, Т. В. Гендерная психология [Текст] / Т. В. Бендас. – СПб. : Питер, 2006. – 431 с.
5. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т.А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 222 с.
6. Блонский, П. П. Память и мышление [Текст] / П. П. Блонский. – СПб. : Питер, 2014. – 288 с.
7. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Юрайт, 2016. – 199 с.
8. Гвоздев, А. Н. От первых слов до первого класса [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : Ком Книга, 2005. – 320 с.
9. Гиппенрейтер, Ю. Б. Психология памяти [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : АСТ : Астрель, 2002. – 816 с.
10. Глозман, Ж. М. Комплексная коррекция трудностей обучения в школе [Текст] / Ж. М. Глозман, А. Е. Соболева. – М. : Смысл, 2014. – 544 с.
11. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. вузов / В. П. Глухов . – М. : АСТ : Астрель, 2005. – 351 с.

12. Громова, О. Е. Признаки речевых нарушений в раннем возрасте [Текст] / О. Е. Громова // Воспитание и обучения детей с нарушениями речи. – 2008. – №4 – С. 56-64.
13. Гуревич, К. М. Психологическая диагностика [Текст] : учеб. пособие / К. М. Гуревич ; под ред. Е. М. Борисовой. – М. : Изд-во УРАО, 2007. – 286 с.
14. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвитие речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, В. М. Мастюкова, Т. Е. Филичева. – Екатеринбург : Литур, 2000. – 320 с.
15. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности [Текст] / И. А. Зимняя. – Воронеж : МОДЭК, 2008. – 182 с.
16. Истомина, З. М. Развитие памяти [Текст] : учеб.-метод. пособие / З. М. Истомина, – М. : Союзиздат, 1978 – 345 с.
17. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] / Г. А. Каше. – М. : ВЛАДОС, 1985. – 286 с.
18. Кубрякова, Е. С. Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи [Текст] / Е. С. Кубрякова, А. М. Шахнарович, Л. В. Сахарный. – М. : Наука, 1991. – 240 с.
19. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева. – М. : Академия, 2010, 480 с.
20. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвитие речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Спб. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
21. Левина, Р. Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей [Текст] / Р. Е. Левина // Дефектология. – 1975. – № 2. – С. 12-16.
22. Левина, Р. Е. Основы теории и практики по логопедии [Текст] / под. ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 1967. – 127 с.

23. Левченко, И. Ю. Особенности памяти дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / И. Ю. Левченко, Т. И. Дубровина // Коррекционная педагогика. – 2013. – № 2. – С. 5-12.
24. Левченко, И. Ю. Дети с общим недоразвитием речи: Развитие памяти [Текст] / И. Ю. Левченко, Т. И. Дубровина. – М. : Национальный книжный центр, 2016. – 144 с.
25. Лурия, А. Р. Внимание и память [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 320 с.
26. Лурия, А. Р. Письмо и речь: нейролингвистические исследования [Текст] : учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. – М. : Изд. центр Академия, 2002. – 352 с.
27. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / А. А. Люблинская. – М. : «Просвещение», 1971. – 416 с.
28. Лямина, Г. М. Развитие речи ребенка раннего возраста [Текст] / Г. М. Лямина. – М. : Айрис, 2006. – 96 с.
29. Мастюкова, Е. М. О расстройствах памяти у детей с недоразвитием речи [Текст] Е. М. Мастюкова // Дефектология. – 1972. – № 5. – С. 12-17.
30. Немов, Р. С. Психология: Психодиагностика [Текст] : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 640 с.
31. Ткаченко, Т. А. Альбом индивидуального обследования дошкольника [Текст] / Т. А. Ткаченко. – М. : Гном и Д, 2012. – 48 с.
32. Тихомирова, Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей [Текст] / Л. Ф. Тихомирова. – Ярославль : Академия развития, 1996. – 192 с.
33. Филичева, Т. Б. Нарушения речи у детей [Текст] : учеб.-метод. пособие / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Профессиональное образование, 1993. – 232 с.

34. Филичева, Т. Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1991. – 44 с.
35. Филичева, Т. Б. Основы дошкольной логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. – М. : Эксмо, 2015. – 320 с.
36. Фомичева, М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. уч. заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. – М. : Академия, 2002. – 240 с.
37. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.С. Цветкова, А. В. Семенович. – Воронеж: МОДЭК, 2001. – 272 с.
38. Цветкова, Л. С. Нейропсихология и афазия: новый подход [Текст] / Л. С. Цветкова. – Воронеж: МОДЭК, 2001. – 592 с.
39. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Л. С. Цветкова. – Воронеж: МОДЭК, 2000. – 304 с.
40. Шереметьева, Е. В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраст [Текст] / Е. В. Шереметьева. – М. : Национальный книжный центр, 2015. – 168 с.