

Потетюнькина Наталья Владимировна,

студент, Витебский государственный университет им. П. М. Машерова,
г. Витебск, Беларусь

Крестьянинова Татьяна Юрьевна,

кандидат биологических наук, доцент, Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, г. Витебск, Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. Данная статья посвящена изучению особенностей памяти у детей с тяжелыми нарушениями речи. Тяжелые нарушения речи накладывают свой отпечаток и на другие когнитивные процессы, в частности на память. Также проведено сравнение особенностей памяти и мнемических процессов у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и с нормотипичным развитием.

Ключевые слова: память детей; мнемические процессы; дошкольники; тяжелые нарушения речи; нормотипичное развитие; речевые нарушения; дошкольная логопедия; дети с нарушениями речи

Potetyunkina Natalia Vladimirovna,

Student, Vitebsk State University named after P. M. Masharov, Vitebsk, Belarus

Krestyaninova Tatiana Yuryevna,

Candidate of Biology, Associate Professor, Vitebsk State University named after P. M. Masharov, Vitebsk, Belarus

FEATURES OF MEMORY IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Abstract. This article is devoted to the study of memory features in children with severe speech disorders. after all, severe speech disorders leave their mark on other cognitive processes, in particular on memory. a comparison of the features of memory and mnemonic processes in preschool children with severe speech disorders and with normotypic development was also carried out.

Keywords: children's memory; mnemonic processes; preschoolers; severe speech disorders; normotypical development; speech disorders; preschool speech therapy; children with speech disorders

Дошкольное детство является периодом интенсивного формирования всех психических процессов, который обеспечивает ребенку возможность познания окружающей действительности. Со временем ребенок учится мыслить, воспринимать, а также говорить. Он овладевает различными способами действия с объектами, предметами, усваивает некие правила поведения и наконец начинает управлять собой. Все это и предусматривает работу памяти. Без памяти невозможно усвоение опыта, расширение

взаимодействий ребенка с окружающим миром, невозможна и его деятельность [1, с. 6].

В дошкольном возрасте у детей происходят существенные изменения в памяти. Стремительное овладение умениями, навыками и знаниями, постоянное расширение кругозора, говорит о количественных превращениях в памяти детей. Память заключается в узнавании, запоминании, а также воспроизведении необходимого материала.

На сегодняшний день существенную проблему для педагогики, психологии, лингвистики представляет значительное число детей, имеющих тяжелые нарушения речи. Данный термин был в свое время введен Р. Е. Левиной для обозначения такой формы речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи [1, с. 6].

К основным симптомам тяжелых нарушений речи были отнесены: выраженный дефицит и качественное несовершенство языковых средств – лексических, грамматических и фонетических, коррелирующих с определенными устойчивыми специфическими ошибками в речи. Речевое недоразвитие у детей может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития [2].

При тяжелых нарушениях речи согласно психолого-педагогической классификации Р. Е. Левиной, у детей дошкольного возраста проявляются особенности в формировании всех познавательных процессов, и конкретно в развитии различных видов памяти.

Речевое нарушение, как правило, влечет за собой определенные дефекты интеллектуального развития: недостаточное развитие произвольного внимания, памяти, восприятия, мышления, плохое усвоение знаний и представлений, неустойчивость эмоционально-волевой сферы, неумение подчинять свои действия правилу, о чем писали такие авторы как И. В. Прищепова, О. Н. Усанова, Т. А. Фотекова и др.

Исследования И. Т. Власенко показали, что зрительная память детей с ТНР практически не отличается от нормы. Но у детей со стертой формой дизартрии, в силу недоразвития пространственных представлений и нарушений восприятия формы, наблюдаются трудности в запоминании серии геометрических фигур.

По результатам исследования проведенного И. Ю. Левченко и Т. И. Дубровиной, можно сделать вывод, что процесс запоминания у большинства детей с ТНР имеет ригидный характер [1, с. 7].

П. А. Прищепова выявила, что дети с ТНР, при первично сохраненной смысловой и логической памяти страдают снижением вербальной памяти, у них нарушена продуктивность запоминания: они забывают

сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. При этом дети отстают в развитии словесно-логического мышления [1, с. 7].

При условно сохранной смысловой, логической памяти значительно снижена вербальная составляющая, возможности запоминания у ребенка с тяжелыми нарушениями речи ограничены. Обычно дети не удерживают многоступенчатую инструкцию, «теряют» последовательность и элементы заданий. Благодаря памяти становится возможным накопление сознательного опыта. Так, у детей с речевыми нарушениями нарушена как произвольная, так и произвольная память. Причиной трудностей произвольного запоминания является сниженная познавательная активность этих детей. Наглядный материал детьми запоминается лучше вербального, а произвольное запоминание страдает в меньшей степени, чем произвольное.

Н. С. Жукова и Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева отмечают, что словесно-логическое мышление детей с речевым недоразвитием несколько ниже возрастной нормы. Снижение речемыслительной деятельности таких детей проявляется в выборе лексико-грамматических средств передачи смысла высказывания, что затрудняет построение связного и последовательного высказывания. Данными авторами также отмечается нарушение динамики мыслительной деятельности (инертность, явления персервации, трудности переключения). Ригидность мышления как характерная особенность детей с ТНР отмечается и О. Н. Усановой.

Недостаточный уровень развития произвольной памяти снижает уровень речевой готовности к школе у детей с ТНР. При этом обращают на себя внимание два принципиально важных факта: невозможность самостоятельно сформулировать мысль с помощью нескольких логически связанных предложений является постоянным, стойким нарушением в структуре данного дефекта даже при наличии способности содержательно и грамматически правильно построить отдельную фразу [2, с. 204].

В. К. Воробьева отмечает, что при получении помощи со стороны взрослого в виде вопросов, плана-схемы и т. д. ребенок более успешно справляется с поставленной перед ним задачей. Это означает, что у детей с речевым недоразвитием недостаточно гибки и динамичны мыслительные процессы (как при программировании, составлении схемы целого высказывания, так и при отражении отношений реальной действительности, ситуации, которые необходимо выразить с помощью языковых средств). Следствием этого является нарушение формирования словесно-речевого мышления – процесса интеллектуальных действий, «в результате которого достигается новое знание», становящееся когнитивной базой интеллекта. Безусловно, такое нарушение становится камнем преткновения в дальнейшем становлении ребенка как школьника (в его интеллектуальном и социальном развитии) [2, с. 204].

И. Т. Власенко отмечает специфически речевой характер недостаточности произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, которая по своему механизму первично связана с системным нарушением речи, а не с нарушением мышления. В отличие от дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, воспитанники с речевыми нарушениями умеют делать умозаключения, устанавливать причинно-следственные связи, обобщать на более высоком уровне. Исследования автора также показали, что все дети с ТНР характеризуются вербальными парафазиями, то есть заменами нужных слов другими. Сужение объема памяти, понижение точности воспроизведения словесных раздражителей, ограниченность удержания словесных раздражителей, затруднения при отсроченном воспроизведении, при повторении одних и тех же слов снижает уровень развития словесно-логической памяти воспитанников с ТНР. Особенно эти нарушения выражены при запоминании и воспроизведении вербальной информации [2, с. 205].

И. Ю. Левченко и Т. И. Дубровина делают вывод, что «недостаточный уровень развития вербальной памяти детей с ТНР связан с несовершенством их языковых и речевых возможностей». Дети с ТНР с плохой памятью в дальнейшем слабо запоминают буквы, слоги и сталкиваются с трудностями соотнесения букв с определенными звуками, с ошибками воспроизводят начала слов при чтении [1, с. 7].

Т. Б. Филичева также отмечала, что воспитанники с ТНР затрудняются с запоминанием сложных инструкций, а также не могут воспроизвести ряд слов, слогов, цифр, последовательность необходимых действий. Частыми являются ошибки привнесения, повторного называния слов. Автор считает, что нарушения словесно-логической памяти связано с совокупностью нарушений речи, общения и вторично обусловленным отставанием опосредованных речью психических процессов.

Исследования Е. А. Логиновой также показали, что процесс произвольного запоминания детей с нарушением речи характеризовался низкой активностью, замедленной скоростью, сниженным объемом, прочностью и точностью запоминаемого. Так, большинство детей воспроизводили только половину слов, предлагаемых им для запоминания. Исследования авторов подтвердили, что дети с тяжелым недоразвитием речи имеют низкий уровень развития слухоречевой памяти. Между тем, уровень развития зрительной памяти у многих детей с ТНР находится на среднем и высоком уровне. Самые выраженные затруднения у воспитанников вызвало воспроизведение цифровых рядов в обратной последовательности, что наряду с недостаточностью сукцессивных функций указывает на несформированность оперативной памяти. Исследования показывают, что у большинства детей старшего дошкольного возраста, имеющих значительное недоразвитие памяти, наблюдается также более выраженная несформированность

внимания. Такая картина объясняется тем, что внимание, является центральным звеном в цепи процессов памяти и необходимой предпосылкой запоминания. А. П. Белова отмечает, что блок исполнительного контроля памяти фактически олицетворяет функцию контроля внимания – он ответственен за удержание в фокусе внимания цели и релевантной информации; затормаживание всех посторонних активностей и нерелевантной информации; переключение фокуса внимания, когда это необходимо; а также (отлично от функций внимания) обновление информации в рабочей памяти, основываясь на ее релевантности. Это положение подтверждается рядом эмпирических данных, свидетельствующих в пользу того, что дети с более развитой функцией контроля внимания лучше выполняют задания на произвольную память, вне зависимости от их модальности – зрительно-пространственной или вербальной [1, с. 7].

Нами было проведено исследование особенностей памяти дошкольников с ТНР. В исследовании приняли участие 50 воспитанников старшего дошкольного возраста. Они были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную. В экспериментальную группу вошли 25 детей старшего дошкольного возраста, имеющие тяжелые нарушения речи (алалия, дизартрия). Контрольную группу составили дети старшего дошкольного возраста, не имеющие речевых нарушений. Такое формирование выборки сделано для того, чтобы показать отличия особенностей развития памяти детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями и детей старшего дошкольного возраста, не имеющих речевых нарушений.

В процессе исследования использовалась методика «Запомни фигуры» (Р. С. Немов). Цель данной методики: определить объем произвольной зрительной памяти.

В ходе проведения и анализа данных методики «Запомни фигуры» были получены следующие результаты: в экспериментальной группе очень высокий уровень развития произвольной зрительной памяти не был выявлен ни у одного воспитанника, высокий уровень имеют 15% дошкольников (4 детей), средний уровень – 40% дошкольников (10 детей), низкий уровень – 35% дошкольников (9 детей), очень низкий уровень – 10% воспитанников (2 ребенка). Таким образом, мы можем видеть, что в экспериментальной группе дошкольников преобладает средний и низкий уровни развития объема произвольной зрительной памяти.

Что касается результатов контрольной группы, то очень низкого уровня развития произвольной зрительной памяти в данной группе не было выявлено ни у одного ребенка. Очень высокий уровень развития произвольной зрительной памяти выявлен у 20% воспитанников контрольной группы (5 детей), высокий уровень – у 35% воспитанников (9 детей), средний уровень – у 25% (6 детей), низкий – у 20% воспитанников (5 детей). Таким образом, мы можем видеть, что в контрольной группе

дошкольников преобладает очень высокий и высокий уровни развития объема произвольной зрительной памяти.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что у детей с тяжелыми нарушениями речи значительно снижена произвольная зрительная память по сравнению с детьми без речевых нарушений.

Таким образом, можно сделать вывод, что дети дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи характеризуются низким уровнем развития произвольной зрительной памяти, что негативно сказывается на овладении новыми знаниями, приводит к снижению мотивации к речевому общению, отрицательно сказывается на установлении и поддержании контактов со сверстниками и взрослыми и создает серьезные проблемы на пути развития и подготовки детей к обучению в школе. Дети испытывают сложности с овладениями первыми навыками чтения и письма, снижается внимание, восприятие, мотивация к обучению. Воспитанники с ТНР нуждаются в оказании им психолого-педагогической помощи по развитию произвольной памяти.

Список литературы

1. Левченко, И. Ю. Особенности памяти дошкольников с общим недоразвитием речи / И. Ю. Левченко, Т. И. Дубровина // Коррекционная педагогика. – 2013. – № 2. – С. 5-12.
2. Логинова, Е. А. Состояние неречевых психических функций у младших школьников с дисграфией / Е. А. Логинова, П. К. Федотова // Специальное образование : материалы XI Международной научной конференции / под общей редакцией В. Н. Скворцова, Л. М. Кобрина (отв. ред.). – 2015. – С. 204-208.