**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ**

**ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

Значение памяти в жизни человека очень велико. Абсолютно все, что мы знаем, умеем, есть следствие способности мозга запоминать и сохранять в памяти образы, мысли, пережитые чувства, движение и их системы. Человек, лишенный памяти, как указывал И.М. Сеченов, вечно находился бы в положении новорожденного, был бы существом, не способным ничему научиться, ничем овладеть, и его действия определялись бы только инстинктами. Память создает, сохраняет и обогащает наши знания, умения, навыки, без чего немыслимы ни успешное учение, ни плодотворная деятельность.

Дошкольное детство – очень короткий отрезок в жизни человека: всего первые 7 лет жизни. В этот период развитие идет как никогда бурно и стремительно. Идет интенсивное познавательное развитие. Развиваются виды и свойства памяти. Речь превращается в орудие, средство мыслительной деятельности. Формируется произвольность психических процессов.

Значение памяти в жизни и деятельности ребенка очень велико. Память – основа всякого научения. Она лежит в основе способностей ребенка, является условием приобретения знаний, формирования умений и навыков.

Память – необходимая предпосылка творческой деятельности, так как творчество осуществляется на основе уже полученной и усвоенной ребенком информации. Дошкольное детство, как известно, период интенсивного развития всех психических процессов и личности в целом.

В дошкольном возрасте отмечаются значительные изменения в памяти детей. Поэтому важно изучить эти изменения как можно раньше.

Анализ специальной литературы последних лет по проблеме исследования речевого развития детей с нарушениями речи (таких ученых, как Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, И.Т. Власенко, Л.И. Белякова, Ю.Ф. Гаркуша, О.Н. Усанова, Э.Л. Фигередо и др.) показал, что исследовались различные виды и типы памяти. Разработанные специальные методики способствуют развитию памяти детей. Исследования показали большую вариабельность в объеме слуховой памяти, а также некоторое общее снижение данной функции. При этом уровень слуховой памяти понижается с понижением уровня речевого развития. При исследовании преднамеренного запоминания, у детей с нарушениями речи обнаруживается ряд особенностей: они медленнее ориентируются в условиях задачи, и их результаты по сравнению с нормой, ниже. Допущенные ошибки воспроизведения дети с речевой патологией, как правило, не замечают и не исправляют.

Период подготовки дошкольника к школе соответствует возрасту 6-7 лет. Веселые игры, которым ребенок дошкольник посвящает почти все свое время, сменяется необходимостью ежедневно учиться в школе в течение 3-4 часов и дома готовить уроки. Это требует от ребенка усидчивости, внимания, напряжения памяти. И первоначальные его успехи будут зависеть в значительной мере от того, как были развиты данные процессы до поступления в школу.

Учебная программа школы требует большего объема запоминания информации. Поэтому у детей заранее необходимо развивать все виды памяти.

 **Произвольное запоминание** — это продукт специальных мнемических действий, то есть таких действий, основной целью которых будет само запоминание. Продуктивность такого действия также связана с особенностями его целей, мотивов и способов осуществления. При этом, как показали специальные исследования, одно из основных условий произвольного запоминания - четкая постановка задачи запомнить материал точно, полно и последовательно.

 Произвольное воспроизведение вызывается репродуктивной задачей, которую человек ставит перед собой. В тех случаях, когда материал закреплен прочно, воспроизведение происходит легко. Но иногда не удается вспомнить то, что необходимо, и тогда приходится делать активные поиски, преодолевая определенные трудности. Такое воспроизведение называется припоминанием.

 Припоминание подобно произвольному запоминанию, может быть очень сложным умственным действием. Умению хорошо припоминать приходится учится. Как правило, хорошее запоминание обеспечивает и хорошее воспроизведение.

 Исследования показывают, что успешность припоминания зависит от того, насколько четко и точно осознается содержание репродуктивной задачи. Припоминание избирательно. Хорошо осознанная и точно сформулированная в речи репродуктивная задача направляет дальнейший ход припоминания, помогает отбирать в нашей памяти нужный материал и тормозит побочные ассоциации.

Успешность припоминания зависит и от того, какие используются приемы припоминания. Важнейшими будут следующие:

* составление плана припоминаемого материала;
* активное вызывание в себе образов соответствующих объектов;
* намеренное вызывание опосредствующих ассоциаций, которые обходным путем ведут к воспроизведению того, что нужно.

А.Н.Леонтьев произвольное запоминание рассматривал как целенаправленный опосредованный процесс, включающий определенные приемы или способы запоминания. Им было установлено, что в условиях эксперимента с запоминанием слов (с опорой на картинки) некоторые старшие дошкольники уже способны пользоваться этим приемом запоминания. Опираясь на качественный анализ полученных материалов, Леонтьев выдвигает положение, что в этом возрасте запоминание остается еще непосредственным и непроизвольным.

Исследования П.И.Зинченко, А.А.Смирнова показали, что в тех случаях, когда запоминание подчинено специальной задаче, оно ставится запоминанием произвольным и превращается в своеобразное внутреннее (мнемическое) действие, т.е. в процессе, направленный на определенную цель, определенным образом мотивированный и осуществляемый с помощью определенных способов. В работах названных авторов отмечается, что основная линия развития памяти как раз и заключается в постепенном, с возрастом все более и более усиливающемся подчинении запоминания и воспроизведения намерению запоминать и воспроизвести то, что намечено, т.е. во все большем усилении произвольного характера памяти. Таким образом, наш мозг обладает важным свойством. Он не только получает информацию об окружающем мире, но и хранит, накапливает ее. Каждый день мы узнаем много нового, с каждым днем обогащаются наши знания. Память создает, сохраняет и обогащает наши знания, умения, навыки, без нее немыслимы ни успешное учение, ни плодотворная деятельность. Также память можно определить как способность к воспроизведению жизненного опыта. В зависимости от характера целей деятельности память бывает произвольная и непроизвольная. Оба этих вида памяти представляют собой две последовательные степени развития.

 Дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием способности к запоминанию и воспроизведению. Период, на который запоминаются люди, события, в дошкольном возрасте отодвигается на неопределенно долгие сроки. В самом деле, если нам трудно или почти не возможно припомнить что-либо из событий раннего детства, то дошкольное детство оставляет много ярких воспоминаний. Особенно это относится к старшему дошкольному возрасту.

Механическое запоминание основано на многократном повторении, оно не сопровождается проникновением в сущность предметов и явлений, не опираясь на понимание запоминаемого материала. В процессе механического запоминания ребенок опирается лишь на внешние связи между объектами, например, слова запоминаются в таком порядке, в каком они неоднократно воспринимались (даже если ребенку непонятен их смысл). Совершенно неоспоримо, что дети дошкольного возраста легко запоминают бессмысленный материал, например считалки, стихотворения, а также прибегают к дословному воспроизведению далеко не всегда осмысленного ими материала. Среди причин, объясняющих эти эффекты, А.А.Смирнов выделяет прежде всего тот интерес, который нередко вызывает у детей звуковая сторона этого материала, либо особое эмоциональное отношение к такому материалу, вызываемое им чувство смешного. Особую роль также играет и то, что во многих случаях материал вплетается в игровую деятельность. Ребенок запоминает считалки, недоступные для понимания стихи еще и потому, что много раз повторял их сам или неоднократно слышал либо от взрослого, либо от сверстников.

Исследования З.М. Истоминой показали, что если детям - дошкольникам предложить запомнить в условиях лабораторного эксперимента 8 понятных им слов, то 3-4 летние дети могут воспроизвести в среднем лишь 0,6 слов, 5-6 летние 1,5 слова, 7 летние 2-3 слова. Но если же слова включить в игру, а названия продуктов, которые надо купить в магазине или как названия вещей, нужных для выполнения какой-то работы, количество намеренно удержанных в памяти слов и их непроизвольное воспроизведение возрастает в 2-3 раза. При этом меняется и сам процесс запоминания, приобретая разумную нацеленность и организованность.

Значительно облегчит ребенку - дошкольнику процесс произвольного запоминания и припоминания опора на картинки и использование наглядных пособий, с которыми связываются запоминаемые слова.

Наиболее существенное значение для запоминания имеет активность детей. Если перед ребенком поставлена понятная ему и интересная задача, например, если он должен к названным словам подбирать другие слова, связанные с первыми по смыслу, или связывать называемые экспериментатором слова с воспринимаемыми картинками, число удерживаемых в памяти слов резко возрастает. При чем эти слова сохраняются дольше, чем те, которые дети запомнили путем механического, даже многократного их повторения.

Таким образом, память представляет собой психический процесс, заключающийся в отражении прошлого опыта человека, проявляющийся в запоминании, сохранении и последующем припоминании того, что человек воспринимал, делал, чувствовал или о чем думал.

**Особенности развития произвольной памяти у детей**

**с нарушениями речи.**

Традиционно речевые нарушения являлись предметом изучения логопедии.

Одни из первых исследований речевой и психической недостаточности у детей с нарушениями речи принадлежит Р.Е.Левиной (1936). Ее исследования нашли отражение в работах многих отечественных исследователей (Власова Т.А, 1972; Лубовский В.И., 1975; Цветкова Л.С., 1985; Власенко И.Т.,1990; и др.).

Открытие широкой сети дошкольных учреждений для детей с нарушениями речи вызывает необходимость более углубленного изучения детей младшего дошкольного возраста с речевыми расстройствами.

В специальной психологии и коррекционной педагогике имеется много исследований, посвященных изучению детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного и школьного возраста (И.Т.Власенко,В.К.Воробь-ева,В.В.Воронкова,Л.Н.Ефименкова,Н.С.Жукова, Г.И.Жаренкова, Г.А.Каше и др.).

Общее недоразвитие речи является системным нарушением, охватывающим все компоненты языковой системы. Выше упомянутые исследователи указывают на то, что, несмотря на различную природу нарушений, у детей с общим недоразвитием речи имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является наиболее позднее начало речи (к 3 годам и позже). Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей мало понятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом без специального обучения резко падает. Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей интеллектуальной и эмоционально - волевой сферы. Отмечается недостаточность внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания (Е.М.Мастюкова, 1972; А.С.Завгородняя, 1975; Г.С.Гуменная,1978).

Е.М.Мастюкова отмечала, что недоразвитие речевых средств снижает уровень общения, способствует возникновению психологических особенностей (замкнутости, робости, нерешительности); порождает специфические черты общего и речевого поведения (ограниченную контактность, замедленную включаемость в ситуацию общения, неумение поддерживать беседу, вслушиваться в звучащую речь), приводит к снижению психической активности.

Исследование **мнестической функции** (памяти) у детей с ОНР обнаруживает, что объем их зрительной памяти практически не отличается от нормы. Исключение касается возможности продуктивного запоминания серии геометрических фигур детьми с дизартрией. Низкие результаты в данных пробах у этих детей связаны с выраженными нарушениями восприятия формы, слабостью пространственных представлений (И. Т. Власенко, 1990). Исследования показали большую вариабельность в объеме слуховой памяти, а также некоторое общее снижение данной функции. При этом уровень слуховой памяти понижается с понижением уровня речевого развития. Так, у детей с задержкой речевою развития выраженных различий в объемах словесной и зрительной памяти не наблюдается. Структура расстройств памяти зависит от типа доминантности. Так, нарушение объема памяти связано с дисфункцией левого полушария головного мозга, а трудности воспроизведения порядка предъявляемого материала — с дисфункцией правого полушария.

Исследования памяти позволяют заключить, что у данной категории детей заметно снижена слуховая память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-, четырехступенчатые) опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. Дети, как правило, не прибегают к речевому общению с целью уточнения инструкции (Л. И. Белякова, Ю.Ф.Гаркуша, О.Н.Усанова, Э.Л.Фигередо, 1991).

Нарушения структуры деятельности, неточное и фрагментарное восприятие инструкции связаны не только со снижением слуховой памяти, но и с особенностями внимания.

Однако при имеющихся трудностях у детей данной категории остаются относительно сохранными возможности смыслового, логического запоминания.

Наиболее благоприятные условия для овладения произвольным запоминанием и воспроизведением создаются в игре, когда запоминание является условием успешного выполнения ребенком взятой на себя роли.

Желание ребенка запомнить надо всячески поощрять — это залог
успешного развития не только памяти, но и других познавательных
способностей: восприятия, внимания, мышления, представления и воображения.

Сравнению запоминания предметного (образного) и словесного материала у дошкольников посвящено исследование Н.А. Корниенко. Детям предлагалось запомнить и затем воспроизвести: в одних случаях — ряд предметов (игрушек), легко разделяемых на смысловые групп, в других — такое же количество слов, имеющих конкретное значение, третьих — название незнакомых деревьев и кустарников. Результаты исследованияпоказали сле­дующее:

•во всех возрастных группах наибольшие показатели были получены в опытах с запоминанием предметов;

* второе место заняло запоминание слов конкретного значения;
* запоминание незнакомых названий было наименее продуктивным;
* разница между всеми случаями запоминания с возрастом уменьшалась;
* различия между продуктивностью запоминания разного рода материала в опытах с воспроизведением оказались резко выраженными по сравнению с опытами с узнаванием и вместе с тем существенно сближались между собой.

 Благодаря перестройке мнемических процессов ребенок оказывается в состоянии ставить перед с стремится их достичь. Этот сложный процесс включает два основных этапа: опознание и выделение мнемической цели и формирование соответствующих им действий и операций.

Изучая процесс освоения группировки как запоминания, П.И. Зинченко отмечает, что на первых этапах у многих детей наблюдается раздвоение умственной и мнемической деятельности. Оно проявляется в следующем: выполняя операцию мыслительной группировки, дети забывают о том, что надо запоминать картинки, а когда стараются запомнить, перестают группировать. Л.М. Житникова отмечает, что уже в младшем дошкольном возрасте у детей наблюдаются сдвиги в запоминании вследствие овладения ими группировкой как познавательным действием. Дети старшего и среднего дошкольного возраста, успешно овладевая классификацией, сознательно используют ее в качестве способа запоминания.

З.М. Истомина, К.М. Мальцева, В.И. Самохвалова исследовали вопрос о возможности формирования в раннем дошкольном возрасте такого приема запоминания, как смысловое соотнесение. В его процессе более глубоко анализируется материал, обнаруживаются сходные черты, устанавливаются различия, осуществляются обобщения. Продуктивность запоминания слов при помощи картинок увеличилась по сравнению с исходными данными на 150-200%.

В исследовании также выявилось, что для использования в мнемических целях усвоенного интеллектуального действия (в данном случае соотнесение слов с картинами) дети должны хорошо овладеть не только прямыми, но и обратными операциями. Первые идут от того, что нужно запомнить, к опоре запоминания, вторые, наоборот — от опоры к тому, что требуется воспроизвести.

Экспериментами многих авторов подтверждено, что качественные изменения работы памяти могут происходить в сравнительно раннем периоде развития ребенка (в среднем дошкольном возрасте), но лишь при условии специально организованного, целенаправленного обучения приемам запоминания. Целесообразно одновременное обучение детей различным приемам запоминания, так как они опираются на различные мыслительные операции.

Существенную роль в повышении продуктивности запоминания играет также самоконтроль. Результаты данных исследований важны в связи с подготовкой дошкольников к обучению в школе. Несомненно и то, что обучение приемам запоминания должно проводиться и с детьми, имеющими нарушения речи.

Изучения развития образной памяти у 6-7-летних дошкольников с ОНР III уровня выявило возможности целенаправленного управления их мнемической деятельностью с помощью специальных приемов запоминания. В качестве них был избран метод ассоциаций, в том числе последовательных. Такую работу целесообразно совмещать с этапом автоматизации звуков в словах, пред­ложениях, свободной речи, что позволяет одновременно решать несколько поставленных задач и повышает эффективность логопедической коррекции. Очевидно, что обучение приемам запоминания и автоматизация звуков дол­жны проводиться в игровой форме. Для занятий целесообразно использовать тестовые методики разных авторов, а также игры, предложенные И. Матюгиным, Е. Чакаберия, Е. Жемаевой, И. Рыбниковой и разработанные другими авторами. В игре «Слова ходят парами» ребенку предлагается прослушать пары слов и объяснить, почему они связаны друг с другом, «дружат», «ходят парами». Например, рыба - озеро (рыба плавает в озере), шкатулка - полка (шкатулка стоит на полке). После того как все пары объяснены, называют по одному слову из каждой пары, а дети должны вспомнить второе слово. В игре «Посмотри на меня и запомни слово» предлагается детям запомнить 10 слов, используя внешний вид любого человека. Например, волосы торчат, как будто во время урагана. Прическа — это ураган. Платье разноцветное, как будто радуга. Платье — это радуга. На платье много пуговиц, как частей у пирамиды. Пуговицы — это пирамида. Л в игре «Проще простого» предлагается запомнить слова, используя части тела человека. Например, у самовара такой же нос, как у человека. Нос — это самовар. Губы открываются, как форточка. Губы — это форточка. Шея высокая, как забор. Шея — это забор.

Таким образом, мы видим, что у детей с нарушением речи в основном те же закономерности развития памяти, что и у детей в норме. Без памяти не возможно обучение. Путем специальных методик можно развить произвольную память. Это необходимо, т.к. одним из первых условий коррекционной работы с детьми с нарушением речи является развитие всех психических процессов, в частности произвольной памяти. Можно отметить, что ребенок с нарушениями речи, как и ребенок в норме способен ставить перед собой цель запомнить и стремится достичь ее. Этот сложный процесс включает два основных этапа: опознание и выделение мнемической цели и формирование соответствующих им действий и операций. Дети успешно овладевают и усваивают ее в качестве способа запоминания. Объем зрительной памяти практически не отличается от нормы. Нет выраженных различий в объеме слуховой памяти. У детей данной категории относительно сохранны возможности смыслового, логического запоминания.