



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ  
И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим  
недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль) «Логопедия»  
Форма обучения – заочная**

Проверка на объем заимствований:  
05,10 % авторского текста  
Работа не защищ. к защите  
« 16 / 12 / 20 20 / 14 / 4  
Зав. кафедрой специальной педагогике,  
психологии и предметных методик  
Дружинина Л.А.

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ 406/101-3-1  
Декальчук Елизавета Сергеевна  
Научный руководитель:  
Старший преподаватель  
кафедры СПП и ПМ  
Ковалева Алена Александровна

Челябинск

2021

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ .....   | 3  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ .....   | 6  |
| 1.1 Понятие память и ее развитие у детей дошкольного возраста в онтогенезе .....   | 6  |
| 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....  | 17 |
| 1.3 Особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....  | 21 |
| 1.4 Дидактическая игра как средство развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....   | 25 |
| Выводы по первой главе.....  | 28 |
| ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....                                       | 30 |
| 2.1 Организация, методика и результаты работы по изучению состояния памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....                           | 30 |
| 2.2 Организация и проведение логопедической работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры ..... | 36 |
| Выводы по второй главе .....   | 42 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....   | 44 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....  | 46 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ .....   | 51 |

## ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст является важным этапом в развитии каждого ребенка. В старшем дошкольном возрасте начинается активная подготовка к школе. Современная школа предъявляет достаточно высокие требования при поступлении, дети должны иметь достаточно обширные общие знания о мире, уметь считать, читать. Как правило, для овладения этими навыками необходим высокий уровень развития высших психических функций, к которым, в частности, относится и речь. Однако, как показывает статистика, в последнее время наблюдается увеличение числа детей, имеющих речевые нарушения, что, в свою очередь, негативно сказывается на процессе подготовки к школе, а в последующем, и на сам процесс обучения. Нарушения речи у детей, как правило, сопровождаются несформированностью других психических функций.

Согласно исследованиям Д.Б. Эльконина, в старшем дошкольном возрасте наиболее значимой функцией, ведущей в психическом развитии ребенка является память.

В исследованиях (Л.М. Веккер, Л.С. Выготского, Л.Н. Житниковой, П.И. Зинченко, З.М. Истоминой, А.Н. Леонтьева) изучены механизмы и особенности памяти, разных ее видов; определены индивидуальные различия в ее развитии; показано влияние различных факторов на ее совершенствование, указаны методы и приемы данного процесса.

Особый интерес представляет проблема развития памяти у детей с нарушением речи. Такие ученые как Т.И. Дубровина, С.О. Лебедева, И.Ю. Левченко, Н.П. Чурсина и другие, рассматривая речевые нарушения у детей, указывали на их взаимосвязь с состоянием других высших психических функций, в том числе с памятью. Обнаружили качественное своеобразие мнестической деятельности у детей с общим недоразвитием речи. Было установлено, что не только степень развития речи зависит от уровня развития памяти ребенка, но и уровень развития памяти зависит от

степени сформированности речи.

Под общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня, подразумевают нарушение формирования звуковой, лексико-грамматической, семантической стороны речи, при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом.

Разностороннее исследование нарушений речи у этих детей рассмотрено в исследованиях таких авторов как: Р.Е. Левина, М.Е. Хватцев, С.Н. Шаховская, Л.С. Волкова, О.В. Правдина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие.

Система коррекционной работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня может строиться с опорой на: интеллектуальные, развивающие, игровые, инновационные методы и средства.

Игровые средства обучения являются ведущими в дошкольном возрасте, независимо от нарушения, так как игра – ведущий вид деятельности дошкольников (А.Н. Леонтьев). Поэтому в логопедической работе эффективность развития памяти зависит от эффективности использования дидактических игр во всех видах деятельности.

Поэтапность и систематичность использования обучающих дидактических игр способствует развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Игровые упражнения многофункциональны, их можно дополнять, изменять, комбинировать, систематизировать и классифицировать.

Таким образом, важность и актуальность рассматриваемой проблемы обусловили выбор темы выпускной квалификационной работы: «Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры».

**Объект** исследования: память у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

**Предмет** исследования: особенности логопедической работы по

развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.

**Цель** исследования: изучить теоретические аспекты проблемы и обосновать практическое содержание логопедической работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить характерные особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Систематизировать комплекс дидактических игр по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие **методы** исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогических исследований и методической литературы по проблеме исследования);

- эмпирические (изучение медико-психолого-педагогической документации, констатирующий эксперимент);

- методы обработки результатов (методы качественного и количественного анализа полученных результатов, метод наглядного представления результатов и выводов).

Экспериментальной базой исследования выступило МОУ «СОШ №4» г. Копейска. В эксперименте приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура работы состоит из введения, двух глав с выводами по каждой главе, заключения, списка литературы.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

## 1.1 Понятие память и ее развитие у детей дошкольного возраста в онтогенезе

Проблемой изучения памяти посвящены труды таких ученых, как Л.С. Выготского, Р.С. Немова, В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова и др.

Рассмотрим понятие «память» в психолого-педагогической литературе.

Немов Роберт Семенович считает, что память – это полученные впечатления, которые человек получает, общаясь с окружающим миром. Они оставляют свой след, сохраняются, закрепляются, а при необходимости и по возможности – воспроизводятся [38].

В психологическом словаре Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко значение памяти определяется как запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта [23].

С.Ю. Головин отмечает что память – это процессы организации, запоминания, сохранения, восстановления, а также забывания приобретенного опыта, которые позволяют повторно использовать этот опыт в деятельности или возвратить в сферу сознания [33].

А.Р. Лурия определяет память, как «запечатление (запись), сохранение и воспроизведение следов прежнего опыта, дающего человеку возможность накопить информацию и иметь дело со следами прежнего опыта, после того как вызвавшие их явления исчезли. Явления памяти могут в равной мере относиться к эмоциональной сфере и сфере восприятий, к закреплению двигательных процессов и интеллектуального опыта. Все закрепление знаний и навыков и возможность пользоваться ими относится к разделу памяти» [32].

Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько определяют память, как «запоминание, сохранение и последующее воспроизведение человеком его опыта». При этом они отмечают, что, например, ребенок легко запоминает то, что вызывает его непосредственный интерес, привлекая яркостью и то, с чем он активно действовал. Существенную роль при этом играет слово [22].

Л.С. Выготский, в своих трудах характеризовал память как одну из важнейших глав детской психологии и выделял две линии ее развития – биологическую и культурную. Он считал, что именно в процессе активной мыслительной деятельности ребенка, опирающейся на вспомогательные средства, возникает и развивается высшая форма памяти человека. Физиологической основой памяти является пластичность нервной системы. Пластичность нервной системы выражается в том, что каждый нервно-мозговой процесс оставляет после себя след, изменяющий характер дальнейших процессов и обуславливающий возможность их повторного возникновения, когда раздражитель, действовавший на органы чувств, отсутствует [8].

З.М. Истомина указывает, что память, как и любой другой познавательный психический процесс, обладает определенными характеристиками. К ним относятся объем (измеряется количеством объектов, припоминаемых сразу же после их однократного восприятия), быстрота (измеряется скоростью, то есть количеством затраченного времени на запоминание и припоминание нужного материала), точность (измеряется степенью сходства того, что припоминается, с тем, что воспринималось), длительность (измеряется количеством времени, в течение которого без повторных восприятий может припомниться то, что запомнилось) [20].

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев показали, что высшие формы памяти являются сложной формой психической деятельности, социальной по своему происхождению и опосредствованной по своему строению, а также

проследил основные этапы развития наиболее сложного опосредствованного запоминания [8;30].

Такие исследователи, как А.Р. Лурия, П.П. Блонский, Т.П. Зинченко, З.М. Истомина, А.Н. Леонтьев и другие представляют множество видов памяти в ряде классификаций:

1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности в структуру памяти входят:

- образная память – это память на представления. Суть образной памяти заключается в том, что некогда воспринятое воспроизводится затем в форме представлений. На характер воспроизведения влияют содержательные особенности образа, его эмоциональная окраска. Точность воспроизведения в значительной мере определяется степенью участия речи при восприятии. То, что при восприятии было названо, описано словом, воспроизводится более точно [4];

- двигательная память сохраняет информацию о различных движениях и их системах, служит основой для формирования различных практических и трудовых навыков, а также навыков ходьбы, письма, речи;

- эмоциональная память – это память на чувства. Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают в виде сигналов либо побуждающих к действию, либо удерживающих от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания;

2) в зависимости от степени преобладающего участия в работе памяти того или иного анализатора, образную память разделяют на слуховую, зрительную, осязательную, обонятельную, вкусовую.

- слуховая память – образная память, связанная с деятельностью слухового анализатора и направленная на запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков (речевых и неречевых), музыки, шумов, слов, предложений, рассказов (лексического материала). Данный вид памяти характеризуется тем, что человек, который им обладает, может довольно быстро и точно запомнить смысл читаемого текста, рассказы,

рассуждения и т.п. Этот смысл он может передать собственными словами достаточно точно;

- зрительная память – образная память, связанная с деятельностью зрительного анализатора и направленная на сохранение и воспроизведение зрительных образов [31];

- осязательная, обонятельная и вкусовая память большую роль играют в условиях компенсации или замещения недостающих видов памяти, например, у слепых, глухих [16];

3) по времени сохранения материала выделяются:

- сенсорная память, осуществляющая сохранение информации на уровне рецепторов;

- кратковременная память, это вид памяти, характеризующийся сохранением материала за небольшой период времени (около 20 с) и объемом одновременно удерживаемых в памяти элементов (от 5 до 9). Кратковременная память представляет собой механическое запечатление;

- долговременная память, обеспечивает продолжительное сохранение материала, не ограничена по времени хранения материала и объему удерживаемой информации, предполагает сложную переработку информации, что обеспечивает ее оптимальное, экономичное сохранение;

- оперативная память, занимающая промежуточное положение между долговременной и кратковременной памятью. Она рассчитана на сохранение материала в течение заранее определенного срока, например, на время, которое необходимо для решения задачи. Части материала запоминания могут быть различными (например, ребенок начинает читать со складывания букв). Объем этих частей, так называемых «оперативных единиц памяти», существенно влияет на успешность выполнения той или иной деятельности. Поэтому для запоминания материала имеет большое значение формирование оптимальных оперативных единиц памяти [27];

4) по характеру целей деятельности память может быть:

- произвольной, когда отсутствует специальная цель запомнить

что-то;

- произвольной, когда перед человеком стоит цель запомнить материал [26];

5) по использованным для запоминания средствам память бывает:

- непосредственной натуральной памятью, представляющей собой прямое механическое запечатление событий и явлений – это наиболее простой и примитивный вид памяти, характерный для ранних стадий развития человека как в филогенетическом, так и онтогенетическом плане;

- внешне опосредованной памятью, характерной для более высокой ступени культурно-исторического развития человека и являющейся первым шагом к овладению и управлению своей натуральной памятью. Это попытка обеспечить свое воспоминание, воскресить какой-либо след памяти с помощью стимулов, которые выполняют функцию средства запоминания;

- внутренне опосредствованной памятью, являющей собой высшую форму памяти – логическую память, при которой происходит переход от употребления внешних средств запоминания к внутренним элементам опыта. Для того чтобы такой переход мог осуществиться, сами внутренние элементы должны быть достаточно сформированы. В этом процессе формирования внутреннего опыта человека центральная роль принадлежит речи и мышлению [12;35].

Также выделяется словесно-логическая память, которая выражается в запоминании и воспроизведении мыслей. Особенностью данного вида памяти является то, что мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно-логической. З.М. Истомина указывает на то, что словесно-логическая память – это память на мысли, представленные в словесной форме.

Словесно-логическая память является ведущей по отношению к другим видам памяти и от ее развития зависит развитие всех видов памяти.

Словесно-логическая память проявляет себя в двух вариантах: 1)

запоминается и воспроизводится только смысл данного материала, без сохранения точных, подлинных выражений; 2) запоминается не только смысл, но и буквальное словесное выражение мыслей (заучивание мыслей) [18].

В отличие от других познавательных процессов память не добывает нового знания о вещах, а лишь реконструирует и организует уже обретенное.

Сложную структуру памяти принято подразделять на четыре основных мнемических процесса: запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание.

1. Запоминание – процесс, обеспечивающий удержание материала в памяти, что является важнейшим условием его последующего воспроизведения. Запоминание может быть произвольным, т.е. подчиненным определенной задаче запомнить что-либо, и произвольным, т.е. не имеющим специальной задачи, происходящим «само собой». Запоминание может протекать с различной степенью осмысленности, с разной глубиной понимания, – в соответствии с этим выделяют механическое и логическое запоминания.

2. Сохранение – это не пассивное хранение материала, не простое его консервирование, но динамический процесс, совершающийся на основе и в условиях определенным образом организованного усвоения, включающего переработку материала.

3. Воспроизведение – актуализация закрепленного ранее содержания психики. Воспроизведение может протекать в виде: 1) узнавания, или воспроизведения с опорой на восприятие. Оно происходит в условиях непосредственного воздействия внешних раздражителей, активизирующих старые связи; 2) собственно воспроизведения как произвольной или произвольной актуализации; 3) припоминания в условиях частичного забывания, требующего волевого усилия; 4) реминисценции, отсроченного произвольного воспроизведения того, что

первоначально (при непосредственном воспроизведении) было временно забыто (не воспроизводилось).

Забывание – процесс, приводящий к утрате четкости и уменьшению объема закрепленного в памяти материала, невозможности воспроизвести, а в крайних случаях – даже узнать то, что было известно из прошлого опыта. Это целесообразный процесс. Забывается, как правило, то, что не приобрело или утратило жизненное значение для человека [20; 33].

Таким образом, память является важным психическим познавательным процессом, который объединяет все познавательные процессы в единое целое. Все виды памяти взаимосвязаны между собой и недоразвитие какого-то вида памяти может оказать влияние на другие.

Далее рассмотрим закономерность развития памяти в онтогенезе.

Вопросами изучения развития памяти в онтогенезе занимались П.П. Блонский, А.С. Галанов, Т.И. Дубровина, П.И. Зинченко, И.Ю. Левченко, А.А. Люблинская, Г.А. Урунтаева и др. [4; 9; 13; 18; 29].

Предполагается, что различные виды памяти, развивающиеся один за другим, относятся к различным ступеням развития сознания. И память, поднимаясь в развитии на все более высокую ступень сознания, все более приближается к мышлению, опирается на речевые процессы [5].

Особенности памяти и закономерности ее развития не могут проходить без учета своеобразия речевого развития, так как 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 [18].

Так, по мнению П.П. Блонского, самой первой и в то же время самой долговременной является память механическая, она возникает к 6 месяцам. После этого начинает формироваться аффективная (эмоциональная) память. Примерно к двум годам можно отметить появление образной памяти, а уже к 3-4 годам возникает память логическая. Полное развитие памяти происходит в подростковом и юношеском возрасте. Однако

некоторые факты, в частности, «комплекс оживления» младенца на появление матери говорят о том, что афферентная память возникает раньше. Вполне возможно, что формирование эмоциональной и механической памяти происходит одновременно [2].

И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина отмечают, что двигательная память у ребенка возникает очень рано. Ее первые проявления относятся к первому месяцу жизни. Первоначально она выражается только в двигательных условных рефлексах. В дальнейшем запоминание и воспроизведение движений начинают принимать сознательный характер, тесно связываясь с процессами мышления, воли и др.

К концу первого года жизни двигательная память достигает у ребенка такого уровня развития, который необходим для усвоения речи. Двигательная память у детей старшего дошкольного возраста достигает уровня развития, позволяющего выполнять тонко координированные действия, что является предпосылкой для овладения в дальнейшем письменной речью. Поэтому на разных ступенях развития проявления двигательной памяти качественно неоднородны.

Первые проявления эмоциональной памяти у ребенка наблюдаются к концу первого полугодия жизни. На ранних этапах развития ребенка эмоциональная память носит условно-рефлекторный характер, а на более высоких ступенях развития эмоциональная память является сознательной.

Образная память начинает проявляться у детей примерно в 1,5–2 года [14].

Г.А. Урунтаева, исследующая процесс развития памяти детей считала, что сразу после рождения приступает к функционированию образная память (в элементарной форме).

На 1 месяце жизни у ребенка появляется однотипная реакция на повторяющийся раздражитель, на 3–4 месяце начинает формироваться образ предмета. Так создается фундамент образной памяти, благодаря которой в 3–4 месяца ребенок узнает предметы, связанные с кормлением, в

6 месяцев выделяет любимую игрушку. Узнавание предметов в младенческом возрасте обычно происходит по одному, часто несущественному, признаку.

На 7–8 месяце узнавание предмета опосредуется словом, о чем свидетельствует то, что ребенок находит какую-либо вещь в ответ на вопрос взрослого: «Где...?». Постепенно период между запоминанием и узнаванием удлиняется, но остается по-прежнему небольшим. В виде свободных воспоминаний образная память наблюдается только в начале второго года жизни ребенка [39].

По мнению А.С. Галанова существуют основные особенности развития памяти в младенчестве: память функционирует «внутри» ощущений и восприятий; она проявляется сначала в форме запечатления, затем узнавания, характеризуется недлительным сохранением; материал фиксируется ребенком произвольно; сначала развивается образная, двигательная и эмоциональная память, а к концу года складываются предпосылки для развития словесной памяти [9].

В начале второго года жизни ребенка память выделяется из процесса восприятия, зарождается способность воспроизводить объект в его отсутствие, удлиняется промежуток между запоминанием и узнаванием (на втором году жизни ребенок узнает знакомое лицо после перерыва в 1,5–2 месяца, а на третьем – объекты, которые воспринимал год назад). Начинает интенсивно развиваться словесно-смысловая память: ребенок реагирует уже не на ритмико-мелодическую структуру слова, а на его значение [29].

Как отмечает, П.И. Зинченко на третьем году жизни ребенок понимает каждое отдельное слово, входящее в произнесенную взрослым фразу, постепенно переходя от пассивной речи к активной. Этот период обусловлен ростом словаря, усвоением грамматики родного языка, развитием понимания и произношения. При этом «словесная память развивается в единстве с образной и двигательной» [18].

Тот факт, что у детей память начинает проявляться только в возрасте 3–4 года, позволил П. Жане предположить, что память является усложненной производной формой речи. Считается, что осмысленное запоминание начинает развиваться у детей с появлением у них речи и в последующем все более совершенствуется, в связи с чем речевая недостаточность сказывается на развитии памяти [16].

Итак, особенности памяти в онтогенезе в раннем детстве заключаются в следующем: обогащается содержание представлений; возрастает объем и прочность сохранения материала; появляется новый процесс памяти – воспроизведение; бурное развитие получает словесная память.

С.О. Лебедева считает, что в дошкольном возрасте главным видом памяти является образная. Ее развитие и перестройка связаны с изменениями, происходящими в разных сферах психической жизни ребенка, и, прежде всего, в познавательных процессах восприятия и мышления. Восприятие, хотя и становится более осознанным, целенаправленным, все же сохраняет глобальность. Так, ребенок преимущественно выделяет наиболее яркие признаки предмета, не замечая другие, нередко более важные. Поэтому представления, которые составляют основное содержание памяти дошкольника, нередко отрывочны. Запоминание и воспроизведение проходят быстро, но бессистемно. В памяти часто удерживается второстепенное, а существенное забывается [31].

У дошкольника значительно изменяется содержание двигательной памяти. Движения становятся сложными, включают несколько компонентов. Движения осуществляются на основе сформированного в памяти зрительно-двигательного образа. Поэтому роль образца взрослого по мере освоения движения или действия уменьшается, так как ребенок сравнивает их выполнение с собственными идеальными представлениями. Совершенствование действий с предметами, их автоматизация и

выполнение с опорой на идеальный образец – образ памяти – позволяют дошкольнику приобщиться к таким сложным видам трудовой деятельности, как труд в природе и ручной. Ребенок качественно выполняет орудийные действия, которые основаны на тонкой дифференцировке движений, специализированной мелкой моторике.

Словесная память дошкольника интенсивно развивается в процессе активного освоения речи при слушании и воспроизведении литературных произведений, рассказывании, в общении со взрослыми и сверстниками. Воспроизведение текста, изложение собственного опыта становится логичным, последовательным.

По мнению Д.Б. Эльконина в старшем дошкольном возрасте память постепенно превращается в особую деятельность, которая подчиняется специальной цели запомнить. Ребенок начинает принимать указания взрослого запомнить или припомнить, использовать простейшие приемы и средства запоминания, интересоваться правильностью воспроизведения и контролировать его ход. Возникновение произвольной памяти не случайно, оно связано с возрастанием регулирующей роли речи, с появлением идеальной мотивации и умения подчинять свои действия относительно отдаленным целям, а также со становлением произвольных механизмов поведения и деятельности [43].

К.М. Гуревич утверждает, что впервые действие самоконтроля проявляется у ребенка в 4 года. А резкое изменение его уровня происходит при переходе от 4 к 5 годам. Дети 5–6 лет уже успешно контролируют себя, запоминая или воспроизводя материал. С возрастом меняется стремление к полному и точному воспроизведению. Если в 4 года дети вносят самопоправки в пересказ в связи с сюжетными изменениями, то 5–6-летние дошкольники исправляют текстуальные неточности. Так память все больше становится подконтрольной самому ребенку [11].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующий вывод. К особенностям развития памяти в дошкольном возрасте относятся:

преобладание произвольной образной памяти; активное развитие словесной памяти связанной со слуховой; интеллектуальный характер памяти, все больше объединяющейся с речью и мышлением; опосредованное познание и расширение сферы познавательной деятельности ребенка благодаря словесно-смысловой памяти; формирование предпосылок для превращения процесса запоминания в особую умственную деятельность, для овладения логическими приемами запоминания; включение памяти в развитие личности по мере накопления и обобщения опыта поведения, опыта общения ребенка со взрослыми и сверстниками.

Таким образом, развитие памяти в онтогенезе идет поэтапно, при этом каждый последующий этап связан с предыдущим.

## **1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

В вариантах речевого дизонтогенеза прослеживается тесная взаимосвязь развития речи и других психических процессов. Такая же взаимосвязь наблюдается и в случаях речевого развития в норме. Речевые расстройства в зависимости от их характера, негативно оказывают большое влияние на все без исключения психическое развитие ребенка. Они отражаются на его деятельности и поведении. Напрямую связаны с недостаточным уровнем развития неречевых процессов и функций, таких как внимание, гнозис, память многие речевые расстройства [37].

Под сложным речевым расстройством, при котором нарушается формирование всех компонентов речевой системы, понимают общее недоразвитие речи (ОНР). Нарушается звуковая сторона речи, это фонетика и происходит нарушение смысловой стороны речи, лексики и грамматики при нормальном слухе и интеллекте.

У таких детей отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе [3].

В большинстве случаев в анамнезе не содержится данных о грубых нарушениях центральной нервной системы, что обеспечивает большую сохранность моторных функций, психических реакций и поведения в целом [32].

Отмечается лишь наличие негрубой родовой травмы, длительные соматические заболевания в раннем детстве. Неблагоприятное воздействие речевой среды, просчеты воспитания, дефицит общения также могут быть отнесены к факторам, тормозящим нормальный ход речевого развития. В этих случаях обращает на себя внимание, прежде всего, обратимая динамика речевой недостаточности [13].

У детей с общим недоразвитием речи III уровня, наблюдается сложное сочетание нарушений речи и познавательной деятельности. Об этом можно прочесть в изданиях многочисленных авторов. В работах Р.А. Беловой-Давид, И.Т. Власенко, Ю.Ф. Гаркуши, А. Гермаковской, Г.В. Гуровец, Л.А. Зайцевой, В.А. Ковшикова, А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, В.И. Лубовского, Е.М. Мастюковой, И.И. Мамайчук, Е.Ф. Соботович, О.Н. Усановой, Л.М. Шипицыной [41].

По мнению ученых, у них отмечается снижение вербальной памяти, недостаточная устойчивость внимания, более низкий уровень показателей произвольного внимания, сложности в планировании собственных действий, низкая умственная работоспособность, страдает словесно-логическое мышление (А.П. Воронова, Ю.Ф. Гаркуша, В.А. Ковшиков, О.Н. Усанова и др.). У детей изучаемой категории быстро наступает усталость. Они затрудняются в выборе продуктивной тактики при решении познавательных задач. Для них нужно постоянное стимулирование взрослого [44].

Нарушение внимания и памяти, по мнению исследователей

О.В. Марьясовой, Ю.Ф. Гаркуши, И.Т. Власенко, проявляются у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Выражаются они в сложности возобновления порядка расположения, в том числе и четырех предметов после их перестановки. Не обращают внимания на неточности в рисунках-шутках. Не всегда способны выделять предметы или слова по заданному признаку. Еще сложнее концентрируется и удерживается внимание на исключительно речевом материале за пределами наглядной ситуации [48].

Из-за этого, дети не могут воспринимать в полном объеме пространственные, неточные объяснения педагога. Длинные инструкции и долгосрочные оценки их деятельности. Низкий уровень произвольного внимания, приводит к отсутствию у них, либо внушительному нарушению структуры их деятельности [11].

У данной группы детей значительно снижена слуховая память и продуктивность запоминания. Об этом говорит результат исследования памяти дошкольников И.Т. Власенко. Он делает вывод о том, что уровень слуховой памяти понижается с понижением уровнем речевого развития [1].

Наравне с имеющимися трудностями у детей, возможности логического, смыслового запоминания остаются относительно нетронутыми. Взаимосвязь между речевыми нарушениями и иными аспектами психического развития приводит к некоторым конкретным особенностям мышления [13].

Исследуя мышление детей данной группы, В.А. Ковшиков и Ю.А. Элькин выявили отставание в развитии наглядно-образной сферы мыслительных операций, нарушения самоорганизации [12].

По данным Т.А. Фотекова отсутствие образования в наглядно-образной сфере умственных действий, нарушение самоорганизации обусловлено недоразвитием речи в большинстве случаев, в плане тяжести, соотносится с тяжестью речевого дефекта [3].

Для многих детей с ОНР III уровня свойственна ригидность мышления (Л.И. Белякова, О.Н. Усанова, Э.Л. Фигередо) [3].

И.Т. Власенко выявил характерные черты, при исследовании речевого мышления. Которые согласно собственному психологическому механизму первоначально объединены с системным недоразвитием речи, а не с нарушением собственно мышления. Формирование во внутреннем плане речемыслительной взаимосвязи слова с предметным образом в случае опосредованного запоминания у данных детей нарушается из-за малой сформированности механизма внутренней речи. В звене хода речевых образований в мыслительные и наоборот [49].

Следует отметить низкий уровень развития игровой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Он заключается в бедности сюжета, процессуальном характере игровой деятельности, низкой речевой активности. Попытки общения этих детей со сверстниками не приводят к успеху [13].

Такие дети часто утрачивают возможности коллективной игровой деятельности со сверстниками, из-за неверного звукопроизношения. Неумение сформулировать собственную свою мысль, вызывает чувство страха показаться смешным для других детей. Для большинства таких детей очень свойственна возбудимость нервной системы, которая связана различной неврологической симптоматикой. Поэтому игры, которые не контролируются воспитателем, могут обретать беспорядочные формы игры. [31].

Особенности эмоциональной сферы таких детей включают повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения. Это ведет к высокой степени тревожности, неуверенности в себе. Проявляется несамостоятельность, которая способствует тому, что дети имеют потребность в непрерывном признании, частой похвале, высокой оценке своей деятельности. В таком случае, у детей можно видеть агрессивные реакции, если при осуществлении своих стремлений они

встречают преграды [2].

Для одних детей с ОНР свойственна гиперактивность, проявляющаяся в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве, избыточной двигательной деятельности.

Другие, напротив, сосредоточивают на себе внимание своей заторможенностью, вялостью, пассивностью [3].

Закрепление в речевом недостатке зачастую порождает у ребенка чувство ущемленности, и это, делает характерным его отношение к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива [13].

Таким образом, дети с ОНР III уровня отстают в формировании словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями. Для детей изучаемой категории свойственна низкая концентрация внимания. Низкий уровень познавательной активности и низкий объем познавательной деятельности вызывают трудности в установлении причинно-следственных взаимосвязей. У детей можно отметить недостаточную устойчивость также и объем внимания. Им присущи ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой и логической памяти у детей с ОНР страдает продуктивность запоминания. Снижена вербальная память. Упускают из внимания сложные инструкции, последовательность выполняемых заданий и их элементы. Наблюдается недостаточность слов для обозначения качеств, состояний, перечисления признаков предметов и действий с ними.

### **1.3 Особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Изучению психических процессов, и в частности памяти, у детей с ОНР посвящены работы Т.И. Дубровиной, Н.П. Чурсиной, Ю.Ф. Гаркуши, А.В. Москалец, Л.В. Ясман и других [10; 13; 35; 41].

Как указывает Ю.Ф. Гаркуша, исследования памяти детей с общим недоразвитием речи, показало, что у данной группы детей особенно страдает развитие слуховой памяти, прослеживается также и взаимосвязь между уровнем развития слуховой памяти и уровнем речевого развития [10].

Дети с ОНР III уровня характеризуется следующими особенностями памяти – типичен высокий уровень сформированности таких составляющих функционального развития речи, как зрительное восприятие и зрительно-предметная память, отсутствие грубых нарушений слухоречевой памяти [13].

В своем исследовании А.С. Иванова, Е.П. Андреева, выявили, что у дошкольников с ОНР III уровня наиболее развита зрительная память, а наименее – слуховая, а она, как известно, во многом зависит от уровня развития речи. Авторы отмечают, что такие дети уступали своим сверстникам с нормальным развитием речи. У них значительно снижены, различные стороны памяти: концентрация, объем и устойчивость запоминания.

А.С. Иванова, Е.П. Андреева отмечают, что после первого предъявления на слух дети с ОНР III уровня точно воспроизводили лишь незначительное количество слов, при этом могли повторять одно слово несколько раз или называть новые слова из-за которых происходило застревание, допущенные ошибки при воспроизведении слов обычно не замечали и не исправляли, встречались смысловые замены [19].

Е.А. Шитова, Г.О. Галич, Е.А. Карпушкина подчеркивают снижение уровня кратковременной и долговременной слухоречевой памяти у дошкольников с ОНР III уровня, при воспроизведении запоминаемых слов дети допускали замены слов по фонематическому сходству и смыслу, исследователи объясняют это тем, что у дошкольников с ОНР III уровня отмечалось недоразвитие фонематического восприятия [42].

А.В. Москалец в своем исследовании выделила три группы

дошкольников с ОНР с разными уровнями развития слухоречевой и зрительной видами памяти [35].

Первую группу составили дети с высоким уровнем развития слухоречевой и зрительной памяти. Эти дети справлялись с заданиями, демонстрируя высокие результаты.

Вторую группу составили дети со средним уровнем развития слухоречевой и зрительной памяти. У данных испытуемых отмечались: низкая динамика запоминания, недостаточный объем слухоречевой и зрительной памяти. Дети второй группы продемонстрировали при выполнении заданий повышенную отвлекаемость, затруднения в концентрации внимания при выполнении заданий.

Третью группу составили дошкольники с ОНР с низким уровнем развития слухоречевой и зрительной памяти. Испытуемые этой группы с трудом запоминали инструкции к тестам. В ходе выполнения заданий дошкольники допускали много ошибок, испытывали значительные затруднения в удержании в памяти материала, особенно воспринимаемого на слух. Память детей характеризовалась низким объемом запоминаемого материала, малой продолжительностью сохранения информации, неточностью воспроизведения.

В исследовании автор обращает внимание на выявленную взаимосвязь степени выраженности недоразвития речи с уровнем развитием памяти: чем более выражено у детей недоразвитие речи, тем ниже показатели развития памяти, что подтверждается данные других ученых.

Так же, А.В. Москалец указывает, что у большинства детей с ОНР III уровня наблюдались нарушения устойчивости, распределения, переключаемости и концентрации внимания. При этом, у детей с неполноценным вниманием показатели развития памяти были значительно ниже, чем у дошкольников, способных к концентрации и переключению внимания. Исследователь в своей работе полагает, что недостаточность

памяти усугубляется недоразвитием у детей произвольного внимания [35].

С.П. Бакумова, И.В. Егорова в своей работе указывают, что наибольшие трудности у детей с нарушениями речи были выявлены при выполнении теста на слухоречевую память: дошкольники смогли воспроизвести три слова из 10 в 70 % случаев. При этом установлено, что общие закономерности запоминания материала отмечены в ответах детей данной группы. Так, например, в процессах запоминания выявлено применение «закона края», то есть воспроизводились те слова, которые располагались первыми или последними в предъявляемом ряду слов. Выявленные нарушения как отмечают авторы, характерны для дефицитности верхних височных отделов левого полушария [2].

Проведенные исследования позволили разделить детей на три группы с учетом дефицитности блоков мозга.

Слабость блока регуляции, программирования и контроля (III блока) проявляется в виде трудностей произвольного торможения импульсивности и нисходящего коркового контроля над компонентами движений, существенных ошибок при исследовании речевых функций (14% дошкольников с ОНР).

Дефицит II блока (блок приема, хранения и переработки информации): у детей возникали проблемы со слухоречевой памятью, запоминанием текстов (14 % дошкольников с ОНР). У данной группы детей отмечена незначительно выраженная дефицитность фонематического восприятия и снижение объема слухоречевой памяти, слабость удержания речевых следов в памяти.

У 72 % детей с ОНР выявлена слабость I блока (блока регуляции и поддержания психического тонуса и бодрствования). Нарушение внимания у детей этой группы обусловлены дефицитом активации, и проявляются в повышенной истощаемости в условиях решения учебной задачи. Для дошкольников так же характерна разбалансировка фоновых компонентов движений: интенсивности, темпа, спонтанности двигательных реакций.

Недостаток активации проявляется в трудностях вхождения в задание, колебаниях работоспособности, снижении уровня активности, быстрой истощаемости и утомлении [33].

Итак, исходя из вышесказанного, можно выделить следующие особенности слухоречевой памяти у детей с ОНР уровня: недостаточный объем запоминаемого материала; трудности в припоминании слов; быстрое забывание воспринятого материала; возможно повторение одного слова несколько раз или называние новых слов, соскальзывание на побочные ассоциации, замены слов по фонематическому сходству и смыслу, замены слов другими, из одного семантического поля с исходными; допущенные ошибки при воспроизведении слов обычно не замечают и не исправляют.

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи представляют собой разнородную группу в плане состояния слуховой (слухоречевой) памяти. Её недоразвитие может варьироваться от грубого недоразвития до относительной нормы.

#### **1.4 Дидактическая игра как средство развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

В настоящее время, память является предметом активных научных исследований. Перед учеными, интересующимся особенностями памяти, открывается широкий выбор разнообразных методов и подходов. Каждый из них имеет свои приоритетные достоинства и качественные недостатки. Оптимальный метод или подход должен определяться исходя из проблемы, интересующей исследователя.

Т.И. Дубровина отмечает, что при формировании слухоречевой памяти у детей с ОНР III уровня необходимо использовать разнообразный дидактический материал; самостоятельную деятельность детей на занятиях

по развитию речи, лепке, конструированию и др.; следует использовать разнообразные дидактические игры; при восприятии запоминаемого материала детьми с ОНР III уровня необходимо обеспечить опору на различные анализаторы, подключая различные виды памяти: зрительную, слуховую, двигательную, осязательную и др.

Т.И. Дубровина важное место отводит дидактической игре в формировании слухоречевой памяти.

Дидактическая игра является разновидностью игр с правилами. Игры с правилами имеют готовое содержание и заранее установленную последовательность действий; главное в них – решение поставленной задачи, соблюдение правил.

Дидактическая игра – это одно из средств обучения детей дошкольного возраста. Она дает возможность осуществлять задачи воспитания и обучения через доступную и привлекательную для детей форму деятельности.

В.Н. Аванесова в своих трудах писала, о том, что дидактической игре присущи две функции в процессе обучения.

Первая функция – совершенствование и закрепление знаний. При этом ребенок не просто воспроизводит знания в том виде, в каком они были усвоены, а трансформирует, преобразовывает их, учится оперировать ими в зависимости от игровой ситуации.

Сущность второй функции дидактической игры заключается в том, что дети усваивают новые знания и умения разного содержания.

По мнению А.П. Усовой, дидактическая игра одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка, представляющая собой многоплановое, сложное педагогическое явление; она является и игровым методом обучения детей младшего дошкольного возраста, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности [24].

Современные ученые подчеркивают, что игра, с одной стороны,

помогает развитию высших психических функций детей, в том числе и слухоречевой памяти, а с другой – может служить и эффективным средством преодоления трудностей в этом развитии, «генератором» процесса психолого-педагогической коррекции [29].

Игровое действие тоже имеет большую роль в дидактической игре, так как оно способствует проявлению активности, вызывает чувство удовлетворения. Игровое действие делает занятие более увлекательным, интересным для ребенка, повышает его внимание и создает предпосылки для более глубокого, продуктивного усвоения материала, предотвращает утомляемость и истощаемость, свойственную таким детям [15].

Ребенок выполняет дидактическую задачу без особого напряжения, так как его внимание сконцентрировано на действии игры и следованию ее правилам. Таким образом, формирование, развитие, коррекция каких-либо качеств происходит незаметно для него самого. Сам того не подозревая, в игре ребенок решает скрытые дидактические задачи, и активно овладевает связными высказываниями [40].

Детям с ОНР III уровня сложно долгое время удерживать, концентрировать внимание на каком-то определенном объекте или в той или иной ситуации, они очень отвлекаемы, быстро утомляются, если выполняют однотипную работу. Известно, что произвольное внимание на занятии у детей с ОНР III уровня постепенно уменьшается. Детям сложно перестроится с одного действия на другое и контролировать сразу несколько объектов или выполнение операций. Поэтому огромное значение имеет мотивация ребенка на занятие. Мотивацией в данном случае являются дидактические игры [25].

К.Ю. Пономаренко в своем исследовании указывает, что дидактическая игра является неотъемлемой частью жизни ребенка и как средство коррекции достаточно эффективно влияет на динамику слухоречевой (кратковременной и смысловой) памяти. По данным автора результаты диагностики показали достоверные сдвиг показателей

кратковременной и смысловой памяти до и после коррекционной работы с применением дидактических игр [11].

Таким образом, отталкиваясь от вышеизложенного, мы предполагаем, что дидактическая игра является наиболее эффективным средством по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

### **Выводы по первой главе**

В теоретической части нашего исследования мы проанализировали психолого-педагогическую литературу по изучаемой проблеме.

С.Л. Рубенштейн характеризует память, как психический познавательный процесс, заключающийся в запечатлении, сохранении и последующем воспроизведении информации.

Память, является весьма значимым психическим процессом. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков.

Анализ работ С.К. Нартовой-Бочавер, дал возможность определить основные процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение, узнавание и забывание.

Анализ работ А.В. Москалец, Е.П. Андреева позволили сделать следующие выводы: у всех детей с общим недоразвитием речи относительно сохранна смысловая, логическая память, напротив снижена вербальная память, низкий уровень продуктивности запоминания.

Для развития памяти детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня применяют дидактические игры. Многообразие занимательного дидактического материала, его яркость, доступность и возможность активного оперирования увлекает детей. При условии правильной методической инструментальной игры пробуждает у детей «усилие мысли», легко и свободно стимулирует их к познанию мира.

Таким образом, нами были освещены теоретические аспекты изучения развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, которые в дальнейшем позволят определить и реализовать экспериментальную работу.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

### **2.1 Организация, методика и результаты работы по изучению состояния памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Экспериментальная работа проводилась на базе МОУ «СОШ№4» г. Копейска. В исследовании участвовали 5 детей.

Таблица 1 – Список детей экспериментальной группы

| № | Имя ребенка | Логопедическое заключение  |
|---|-------------|--|
| 1 | Маша        | Общее недоразвитие речи III уровня. Минимальные дизартрические расстройства. |
| 2 | Дамир       | Общее недоразвитие речи III уровня. Минимальные дизартрические расстройства. |
| 3 | Юлиана      | Общее недоразвитие речи III уровня. Минимальные дизартрические расстройства. |
| 4 | Артём       | Общее недоразвитие речи III уровня. Минимальные дизартрические расстройства. |
| 5 | Серёжа      | Общее недоразвитие речи III уровня. Минимальные дизартрические расстройства. |

Цель эксперимента – выявить особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В качестве методик, используемых для диагностики уровня развития слухоречевой памяти дошкольников с общим недоразвитием речи, мы выбрали следующие: методика «10 слов» (А.Р. Лурия), методика парных ассоциаций «Запомни пару».

Далее рассмотрим подробнее представленные методики.

#### 1. Методика «10 слов» А.Р. Лурия.

Цель: выявить объем кратковременной и долговременной слухоречевой памяти.

Стимульный материал теста представляет собой словесный ряд,

предлагаемый детям для запоминания и состоящий из несвязанных между собой десяти слов (стол, вода, кот, лес, хлеб, брат, гриб, окно, мёд, дом).

Инструкция: «Я буду называть слова. Слушай внимательно. Когда я закончу повторять, назови слова, которые запомнил, в любом порядке». Количество ошибок фиксируется.

Для определения долговременной слухоречевой памяти слова, которые были заучены детьми в начале, экспериментатор просит воспроизвести через 30–40 минут после предъявления словарного материала.

Выводы об уровне развития слухоречевой памяти:

Оценка результатов:

Высокий уровень – 5 баллов – 6 единиц.

Средний уровень – 3–4 балла – 4–5 единиц.

Низкий уровень – 1–2 балла – 2–3 единицы.

Очень низкий уровень – 0 баллов – 0 единиц.

Формула для высчитывания коэффициента долговременной памяти:

$$C = \frac{B}{A} 100\%, \quad (2.1)$$

где А – предложенное количество слов, В – количество слов, которые запомнились ребенком, С – коэффициент долговременной памяти.

Интерпретация результатов:

75–100 % – высокий уровень;

50–75 % – средний уровень;

30–50 % – низкий уровень

2. Методика парных ассоциаций «Запомни пару».

Исследование слухоречевой памяти методом запоминания ряда картинок. Предлагается несколько пар картинок для запоминания. Затем после предъявления каждого первого члена пары дается задание

воспроизвести второй член. Необходимый материал: ряд картинок, между которыми существуют смысловые связи.

Ход выполнения задания. Педагог называет и показывает испытуемому 5 пар картинок исследуемого ряда (интервал между парой – 5 секунд). После 10-секундного перерыва называются левые слова ряда (с интервалом 10 секунд), а испытуемый повторяет запомнившиеся слова правой половины ряда.

Коэффициент смысловой памяти высчитывается по следующей формуле:

$$C = \frac{B}{A} 100\%, \quad (2.2)$$

где А – общее количество слов, В – количество запомнившихся слов, С – коэффициент долговременной памяти.

Результаты интерпретируются следующим образом:

75–100% – высокий уровень;

50–75% – средний уровень;

30–50% – низкий уровень;

ниже 30% – очень низкий уровень.

Результаты, полученные после обследования отражаются в графике.

Далее представим результаты проведенного обследования.

Полученные результаты обследования кратковременной слухоречевой памяти по методике «10 слов» А.Р. Лурия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлены на рисунке 1.

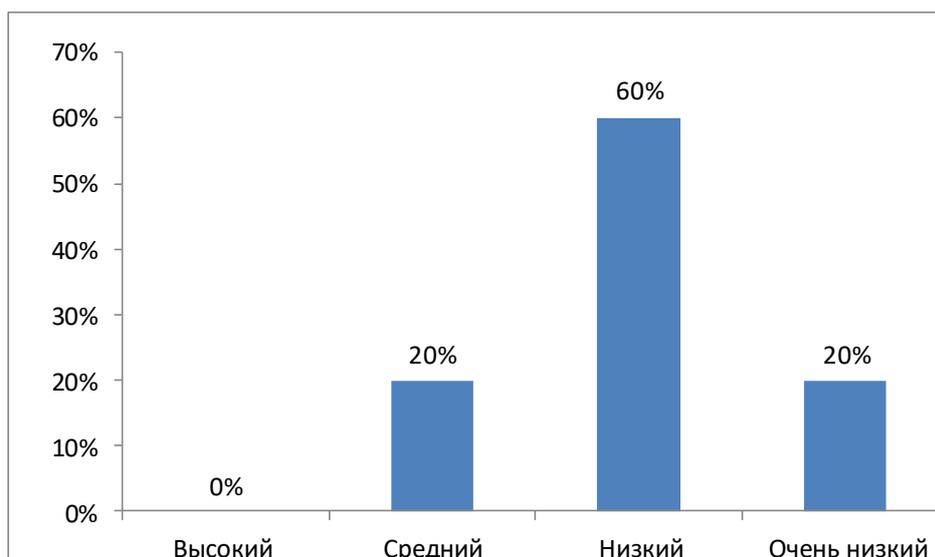


Рисунок – 1 Уровни сформированности кратковременной слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР III

Как видно из гистограммы, высокий уровень развития кратковременной слухоречевой памяти не выявлен.

Средний уровень развития кратковременной слухоречевой памяти установили у одного ребенка. У данного ребенка объем произвольной кратковременной слуховой памяти соответствует возрасту. При воспроизведении слов были допущены искажения (мед – лед), что указывает на недостаточность фонематического восприятия; смысловые замены (игла – нитка), что указывает на недостаточность формирования приемов запоминания.

Низкий уровень был отмечен у трех дошкольников. Этот результат отражает недостаточный объем произвольной кратковременной слуховой памяти. Этими детьми также были допущены искажения слов (окно – окошко) и смысловые замены (гриб – растение, сосна – елка), что указывает на недостаточность фонематического восприятия и на недостаточность формирования приемов запоминания.

Очень низкий уровень выявили у одного ребенка, имеющий показатель, равный нулю, отражает низкую способность к произвольному запоминанию на слух.

Так в процессах запоминания выявлено применение «закона края», то есть воспроизводились те слова, которые располагались первыми или последними в предъявляемом ряду слов.

Результаты изучения долговременной слухоречевой памяти по методике «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлены на рисунке 2.

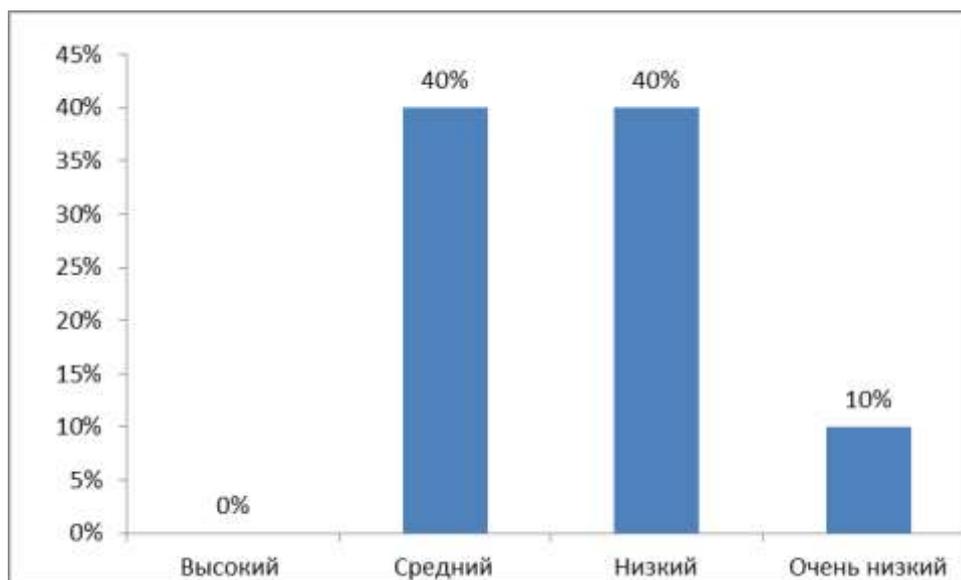


Рисунок 2 – Уровни сформированности долговременной слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР III уровня

При диагностике сформированности долговременной слухоречевой памяти по методике «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия установили, что один дошкольник не вспомнил ни одного слова правильно, при припоминании он предложил три слова, одно из которых было искажено по фонематическому сходству (дом – бом), два – по смыслу (гриб – мухомор, сосна – лес). У него был констатирован очень низкий уровень развития долговременной слухоречевой памяти.

У двух детей был констатирован средний уровень развития долговременной слухоречевой памяти. Из ошибок присутствовали только смысловые замены (брат – сестра).

У двух детей был констатирован средний уровень развития

долговременной памяти.

Результаты изучения смысловой слухоречевой памяти по методике парных ассоциаций «Запомни пару» у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлены на рисунке 3.

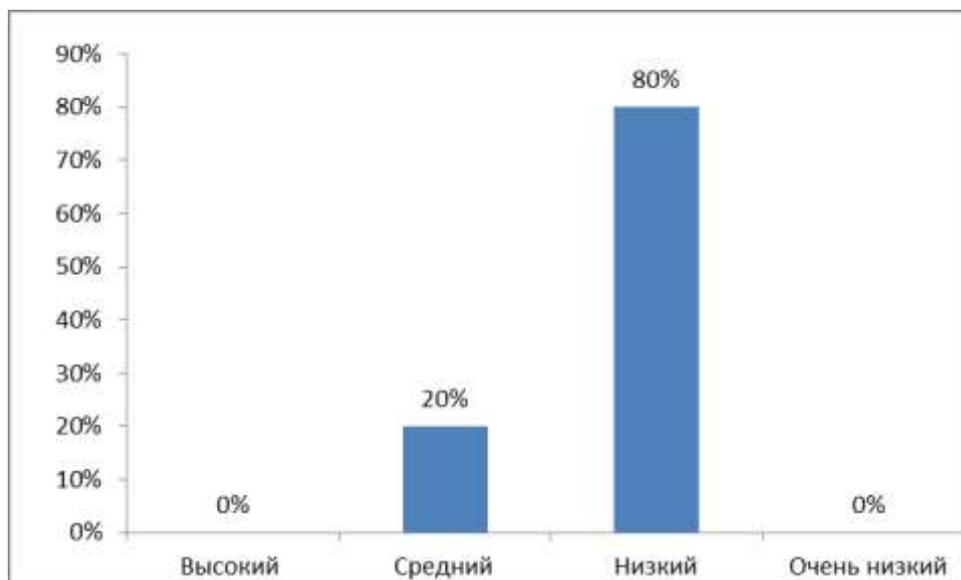


Рисунок 3 – Уровни сформированности смысловой слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР III уровня

При диагностике сформированности смысловой слухоречевой памяти по методике «Запомни пару» выявили низкий уровень развития у четырех детей. Средний уровень у одного ребенка. Средний уровень развития смысловой слухоречевой памяти выявлен у тех детей, которые при диагностиках кратковременной и долговременной слуховой памяти по методике «10 слов» А.Р. Лурия показали средний уровень.

Низкий уровень развития смысловой слухоречевой памяти диагностировался у тех детей, которые показали низкий и очень низкий уровни развития слухоречевой памяти при диагностиках кратковременной и долговременной слуховой памяти. Это свидетельствует о том, что некоторые дети с ОНР имеют определенные трудности при запоминании и воспроизведении словарного материала. Как правило, эти дети также имеют нарушения внимания, мышления, что непосредственно сказывается

на их познавательной деятельности, а, следовательно, и на дальнейшем процессе обучения в школе.

Следовательно, проведенное исследование позволило нам установить следующее: по всем видам памяти преобладает низкий уровень, что в целом соотносится с особенностями речевого развития обследованных детей, которые имели III уровень речевого развития. Было установлено, что память детей с ОНР III уровня обладает такими особенностями как: замедленность, непрочность и неточность воспроизведения, так же можно отметить, привнесение новых слов, которых не было при запоминании, замены по звучанию и смысловые замены.

Таким образом, все выявленные нами особенности говорят о необходимости проведения целенаправленной и дифференцированной работы по развитию памяти.

## **2.2 Организация и проведение логопедической работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры**

В основу методических рекомендаций по формированию памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях легли материалы А.С. Ивановой, Ю.В. Коваленко, И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровиной [14;19;23].

В методических рекомендациях по организации логопедической работы мы опирались на следующие принципы и положения:

- онтогенетический принцип, сущность данного принципа заключается в необходимости учитывать закономерности развития памяти в онтогенезе в процессе логопедической работы; использовать различные мнемотехнические приемы, опираясь на соответствующий лексический материал и синтаксические структуры, доступные ребенку (от простого к

сложному, от более продуктивных моделей к менее продуктивным, от семантически более противопоставленных к менее противопоставленным);

- принцип тесной взаимосвязи развития речи и познавательных процессов, в связи с этим, усвоение языковой системы детьми должно быть основано на развитии мыслительных операций анализа, синтеза, обобщения абстракции, что предполагает высокий уровень сформированности вербально-логического мышления, аналитико-синтетической деятельности в целом, а также процессов памяти;

- принцип поэтапного формирования умственных действий, согласно данному принципу, при формировании слухоречевой памяти, необходимо использовать внешние опоры-схемы, картинки, элементы наглядной ситуации, мнемотаблицы, собственные практические и игровые действия и т.д.;

- принцип комплексного подхода складывается из мероприятий комплексного воздействия на ребенка и включает в себя воздействия направленные не только на формирование коммуникативных навыков, но и на всесторонне развитие его личности, что говорит о необходимости тесного взаимодействия учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателя в рамках коррекционно-развивающего процесса;

- принцип учета ведущей деятельности, поэтому в логопедической работе целесообразно применение игровых упражнений, что создает положительный эмоциональный фон деятельности и повышает эффективность коррекционного воздействия;

- принцип опоры на сохранные функции или принцип обходного пути при формировании слухоречевой памяти использовать опору на сохранные анализаторы, подключая различные виды памяти: зрительную, слуховую, двигательную, осязательную и др.

Теоретический анализ аспектов заявленной проблемы, а так же данные констатирующего эксперимента позволили нам систематизировать комплекс дидактических игр по развитию памяти у детей старшего

дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III [7].

При составлении данного комплекса мы опирались на программу дошкольного образования, соответствующие ФГОС ДО, а именно: адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи с методическими рекомендациями Л.Б. Баряевой и др. [1].

Представленная картотека игр будет способствовать увеличению объема непосредственного запоминания и кратковременной памяти, содействовать развитию произвольности мнестической деятельности, развивать перцептивные навыки – приемы тонкого анализа вербальной информации данные игры и упражнения представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Комплекс дидактических игр по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

| Направление коррекционной работы             | Дидактическая игра     | Методические рекомендации   |
|--|------------------------|---|
| 1  | 2                      | 3   |
| Развитие кратковременной слухоречевой памяти | «Запомни нужные слова» | из предложенных фраз (рассказов) логопедом ребенок запоминает только те слова, которые обозначают: погодные условия осенью, транспорт, растения и т. п.   |
|  | «Запоминаем вместе»    | один ребенок называет любое дерево; второй повторяет названное слово название дерева и добавляет к нему свое слов, название другого дерева; третий повторяет первые два слова и добавляет третье и т.д. |
|  | «Слушаем и рисуем»     | Прослушай стихотворение и по памяти нарисуй те предметы, о которых в нём говорится.   |

Продолжение таблица 2

| 1  | 2                           | 3   |
|--|-----------------------------|---|
| развитие кратковременной слухоречевой памяти | «Ряды»                      | Ребенку предлагаются ряды из трех слов, которые произносит педагог. После этого педагог называет лишь первое слово в каждом ряду, вы же произносите два остальных. Например, ПРЯЖА – НИТКА – СВИТЕР; СИРЕНЬ – ВАЗА – ЦВЕТЫ; РЕЛЬСЫ – ШПАЛЫ – ПОЕЗД; МУКА – ТЕСТО – БУЛКА. |
| Развитие зрительной памяти»                  | «Пиктограмма                | ребенку читается текст по лексической теме или произносится ряд слов, для того чтобы запомнить, он должен каждое слово подходящее к данной теме как-то изобразить (зарисовать). Затем ребенка просят по его зарисовкам воспроизвести слова.                               |
|  | «Прогулка в картинках»      | во время прогулки на улице обратить внимание ребенка на окружающие его предметы, побеседовать с ребенком о том, зачем это всё нужно. По возвращении с прогулки попросить ребенка нарисовать то, что запомнил.   |
|  | «Разрезные картинки»        | предложить ребенку собрать картинку, используя образец. Затем образец нужно убрать, а ребенка попросить собрать картинку по памяти.   |
|  | «Какой игрушки не хватает?» | перед ребенком на 15-20 секунд ставится 5 игрушек. Затем ребенка просят отвернуться. Убирают одну игрушку. Педагог задает вопрос: «Какой игрушки не хватает?»   |

Продолжение таблица 2

| 1   | 2                           | 3   |
|---|-----------------------------|---|
| <p>Развитие смысловой слухоречевой памяти</p>     | <p>«Отгадай посуду»</p>     | <p>детям предлагается запомнить пары слов н-р: ложка-тарелка, крышка – кастрюля, нож-вилка, чашка – блюдец и т.д. и логопед просит запомнить вторые слова из каждой пары. Затем называет первое слово пары, а ребенок должен вспомнить и назвать второе слово. Задание можно постепенно усложнять, увеличивая количество пар слов и подбирая в пары слова с отдаленными смысловыми связями.</p>   |
|   | <p>«Цепочка ассоциаций»</p> | <p>необходимо запомнить несколько между собой слов, по лексической теме, например: дом, собака, кот, окно, сарай, корова и т.д; для этого необходимо применить метод искусственных ассоциаций; представьте себе дом, во дворе коричневая собака, на окне сидит пушистый кот, потом выпрыгивает в окно и оказывается во дворе, где стоит корова и ест сено и т.д.; если дети затрудняются, можно предложить им подобрать подходящую сюжетную картинку.</p> |
| <p>Развитие ассоциативной слухоречевой памяти</p> | <p>«Повтори и продолжи»</p> | <p>ребенок называет какое-нибудь слово. Следующий участник игры повторяет это слово и добавляет новое. Таким образом, каждый из участников повторяет весь предыдущий ряд, добавляя в конце новое слово, например: «помидор какой?» Ответы: Зеленый,</p>   |

Продолжение таблица 2

| 1  | 2                    | 3   |
|--|----------------------|---|
|  |                      | сладкий, круглый, большой, сочный, тяжелый, спелый, вкусный и т.д.  |
| Развитие ассоциативной слухоречевой памяти | «Представь себе ...» | Педагог произносит по очереди следующие фразы:<br>- Собака, виляющая хвостом;<br>- Молния в темноте;<br>- Пятно на твоей любимой юбке.<br>После каждой фразы ребёнку предлагается закрыть глаза и представить соответствующую картинку. Когда все фразы прозвучат, педагог предлагает воспроизвести эти фразы устно или изобразить в рисунке. |

Логопедическая работа осуществлялась посредством включения упражнений в структуру индивидуальных, подгрупповых и фронтальных логопедических занятий, занятий воспитателей, а так же в режимные моменты (зарядка, прогулка). Так как в комплексе представлен примерный речевой материал, педагоги могли его варьировать в соответствии с лексической темой, целью и задачами занятий.

Дидактические игры данного комплекса рекомендовались родителям для выполнения их в домашних условиях.

В процессе использования дидактических игр данного комплекса в ходе индивидуальных логопедических занятий нами было отмечено, что дети с первой попытки понимают инструкцию, с интересом выполняют новые упражнения, однако сами задания выполняются с ошибками, необходимы подсказки и замечания взрослого.

При систематизации и реализации игр необходимо, на наш взгляд, соблюдать следующие условия:

1) дидактические игры будут направлены на развитие всех видов слухоречевой памяти;

2) дидактические игры будут реализовываться систематически на каждом занятии;

3) дидактические игры будут отработаны с учетом лексико-грамматической направленности занятий.

Таким образом, нами определено содержание логопедической работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и реализовано в соответствии с разработанным комплексом дидактических игр.

### **Выводы по второй главе**

Проведенная во второй главе работа, построенная на основе анализа теоретической литературы, позволила выявить состояние памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Нами был проведен эксперимент с участием 5 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Диагностику проводили по следующим методикам: А.Р. Лурия «10 слов», методика парных ассоциаций «Запомни пару».

Обобщение результатов проведенного исследования позволяет говорить о том, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня наблюдается низкий уровень развития памяти.

В целом, качественный анализ результатов проведенного исследования позволил нам выявить, что у детей с ОНР III уровня память обладает такими особенностями как: замедленность, непрочность и неточность воспроизведения, так же можно отметить, привнесение новых слов, которых не было при запоминании, замены по звучанию и смысловые замены.

Анализ результатов проведенного эксперимента показал, что

необходимо проведение коррекционной работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Для этого нами был систематизирован комплекс дидактических игр по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Итак, для развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня необходима целенаправленная, систематизированная коррекционная работа.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Вопрос изучения развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня остается актуальным. Память занимает особое место в психическом развитии дошкольника и играет важнейшую роль в его жизни. Нарушение какого-то вида памяти может оказать влияние на другие ее виды и высшие психические функции.

Цель исследования: изучить теоретические аспекты проблемы и обосновать практическое содержание логопедической работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.

Для решения первой задачи проанализирована психолого-педагогическая и специальная литература по проблеме исследования, которая позволила нам сделать следующие выводы.

С.Л. Рубенштейн характеризует память, как психический познавательный процесс, заключающийся в запечатлении, сохранении и последующем воспроизведении информации.

Память, является весьма значимым психическим процессом. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков.

Анализ работ С.К. Нартовой-Бочавер, дал возможность определить основные процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение, узнавание и забывание.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – нарушение формирования всех сторон речи (звуковой, лексико-грамматической, семантической) при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом.

Анализ работ А.В. Москалец, Е.П. Андреева позволили сделать следующие выводы: у всех детей с общим недоразвитием речи относительно сохранна смысловая, логическая память, напротив снижена

вербальная память, низкий уровень продуктивности запоминания.

Для развития памяти детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня применяют дидактические игры. Многообразие занимательного дидактического материала, его яркость, доступность и возможность активного оперирования увлекает детей. При условии правильной методической инструментальной игры пробуждает у детей «усилие мысли», легко и свободно стимулирует их к познанию мира.

Для решения второй задачи, изучены особенности памяти у детей изучаемой категории.

Нами был проведен эксперимент с участием 5 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Диагностику проводили по следующим методикам: А.Р. Лурия «10 слов», методика парных ассоциаций «Запомни пару».

Обобщение результатов проведенного исследования позволяет говорить о том, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня наблюдается низкий уровень развития памяти.

В целом, качественный анализ результатов проведенного исследования позволил нам выявить, что у детей с ОНР III уровня память обладает такими особенностями как: замедленность, непрочность и неточность воспроизведения, так же можно отметить, привнесение новых слов, которых не было при запоминании, замены по звучанию и смысловые замены.

Для решения третьей задачи был систематизирован комплекс дидактических игр по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Таким образом, поставленная цель достигнута, задачи решены.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асташина И. В. Логопедические игры и упражнения для детей : учеб. пособие / И. В. Асташина. – Москва : Рипол Классик, Дом. XXI век, 2010. – 258 с.
2. Ахутина Т. В. Преодоление трудностей обучения: нейропсихологический подход : учеб. пособие / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 320 с.
3. Бакумова С. П. Нейропсихологическое исследование неречевых функций детей дошкольного возраста с ОНР / С. П. Бакумова, И. В. Егорова // Специальное образование. – 2014. – № X, том I. – С.17–19.
4. Бизинова О. А. Формирование грамматических умений дошкольников в игре / О. А. Бизинова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 4. – С. 285–291.
5. Блонский П.П. Память и мышление : учеб. пособие / П. П. Блонский. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 288 с.
6. Веккер Л. М. Психика и реальность: единая теория психических процессов : учеб. пособие / Л. М. Веккер. – Москва : Смысл, 2012. – 685 с.
7. Веракса А. Н. Развитие памяти дошкольников / А. Н. Веракса // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2008. – № 3 – С. 46–54.
8. Волкова Л. С. Логопедия : учеб. пособие / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва : ВЛАДОС, 2013. – 528 с.
9. Волосовец Т. В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : учеб. пособие / Т. В. Волосовец. – Москва : Огни, 2008. – 336 с.
10. Галанов А. С. Психодиагностика детей : метод. пособие / А. С. Галанов. – Москва : ТЦ Сфера, 2013. – 128 с.
11. Гаркуша Ю. Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи : учеб. пособие /

Ю. Ф. Гаркуша. – Москва : Владос, 2010. – 317 с.

12. Гуревич К. М. Психологическая диагностика : учеб. пособие / Под ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. – Москва : Изд-во УРАО, 2015. – 286 с.

13. Дубровина Т. И. Особенности слухоречевой памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т. И. Дубровина // Специальная психология. – 2017. – № 3/4. – С. 5–15.

14. Дубровина Т. И. Экспериментальное изучение памяти дошкольников с общим недоразвитием речи / Т. И. Дубровина, И. Ю. Левченко // Дефектология. – 2017. – № 3. – С. 45–52.

15. Ейкина А. В. Роль дидактической игры в формировании связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи / А. В. Ейкина // Символ науки. – 2017. – № 3. – С. 97–99.

16. Жане П. Эволюция памяти и понятие времени : хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / Под. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. – Москва : РГИУ, 2012. – 92 с.

17. Журавлева Ю. Б. Особенности развития слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня / Ю. Б. Журавлева // Педагогические науки. – 2017. – № 67 – С.1–4.

18. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание и деятельность / Ю. Б. Гиппенрейтер // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – Москва : АСТ, 2013. – 646 с.

19. Иванова А. С. Исследование слухоречевой и зрительной памяти у детей с общим недоразвитием речи III уровня / А. С. Иванова, Е. П. Андреева // Молодой ученый. – 2016. – № 21. – С. 81–82.

20. Истомина З. М Развитие памяти : учеб.-метод. пособие / З. М. Истомина. – Москва : Просвещение, 2012. – 120 с.

21. Каверова Э. А. Коррекция звукопроизношения у детей с ОНР с использованием дидактических игр / Э. А. Каверова // Специальное образование. – 2015. – № 4. – С.145–149.

22. Коломинский Я. Л. Психическое развитие детей в норме и патологии / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 482 с.

23. Коваленко Ю. В. Развитие слухоречевой памяти у детей с ОНР III уровня / Ю. В. Коваленко // Образовательные проекты «Совёнок» для дошкольников. – 2013. – № 1. – ART 130104. – С. 1–6.

24. Козлова С. А. Дошкольная педагогика : учеб. пособ. для студентов вузов / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – Москва: Изд. центр «Академия», 2011 – 265 с.

25. Косякова О. О. Логопсихология : учеб. пособие для вузов / О. О. Косякова. – Ростов на Дону : Изд-во «Феникс», 2007. – 254 с.

26. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты учеб. пособие / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 380 с.

27. Левченко И. Ю. Дети с общим недоразвитием речи: Развитие памяти : пособие / И. Ю. Левченко, Т. И. Дубровина. – Москва : Национальный книжный центр, 2016. – 144 с.

28. Левченко И. Ю. Вариативные особенности памяти у детей с общим недоразвитием речи / И. Ю. Левченко, Т. И. Дубровина // Дефектология. – 2014. – № 5. – С. 46–50.

29. Левченко И. Ю. Особенности памяти дошкольников с общим недоразвитием речи / И. Ю. Левченко, Т. И. Дубровина // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2017. – № 2(56). – С. 5–12.

30. Леонтьев А. Н. Развитие высших форм запоминания : хрестоматия по общей психологии / Ю. Б. Гиппенрейтер. – Москва : АСТ, 2008. – 646 с.

31. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики : учеб. пособие / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2006. – 325 с.

32. Лебедева С. О. Психологическое изучение детей с нарушениями развития : учеб. пособие / С. О. Лебедева. – Москва : Издательство

«Книголюб», 2007. – 152 с.

33. Лурия А. Р. Маленькая книжка о большой памяти : хрестоматия по общей психологии / Ю. Б. Гиппенрейте. – Москва : АСТ, 2008. – 646 с.

34. Люблинская А. А. Детская психология : учеб. пособие для студентов пед. ин-ов / А. А. Люблинская. – Москва : 1999. – 268 с.

35. Машаров В. И. Детская психология : учеб. пособие / под ред. В. С. Мухина. – Москва : Площадь, 2015. – 389 с.

36. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях : книга для логопеда / С. А. Миронова. – Москва : Машиностроение, 2008. – 312 с.

37. Москалец А. В. Особенности развития слухоречевой и зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / А. В. Москалец // Специальное образование. – 2016. – № XII. – С. 102–105.

38. Нищева Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) : метод. пособие / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 352 с.

39. Разумова Л. И. Коррекция нарушений речи у дошкольников : учеб. пособие / Л. И. Разумова. – Москва : АРКТИ, 2005. – 121 с.

40. Сайтгалина Э. С. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста / Э. С. Сайтгалина // Концепт. – 2015. – № 1. – С 1–5.

41. Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи : учеб. пособие / С. Н. Сазонова. – 2-е изд., испр. – Москва : Академия, 2005. – 380 с.

42. Урунтаева Г. А. Детская психология : учеб. пособие / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2006. – 368 с.

43. Филичева Т. Б. Коррекционное обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи : метод. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Академия, 1991. – 225 с.

44. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детском возрасте учеб. пособие / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : АНО «ПЭб», 2008. – 718 с.

45. Яссман, Л.В. Особенности памяти у детей с отклонениями в речевом развитии / Л.В. Яссман // Дефектология. – 2015. – № 7. – С. 22–26.

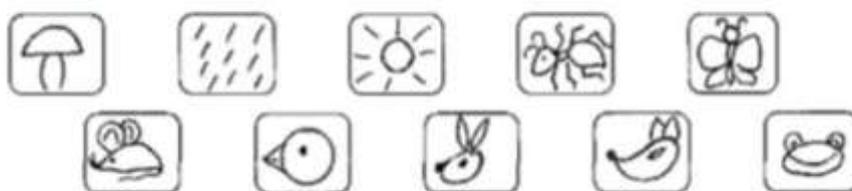
46. Яшина В. В. Память : учеб. пособие / В. В. Яшина. – Москва : Лида-Н, 2013. – 62 с.

Дидактическая игра «Запоминаем вместе»

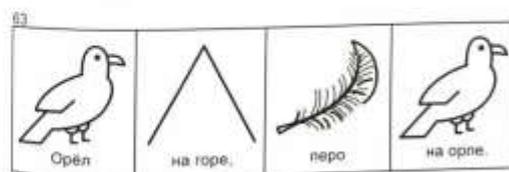
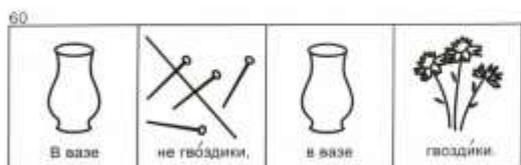


Дидактическая игра «Пиктограмма»

Пиктограммы по сказке «Под грибом» В.Сутеева.



Дидактическая игра «Пиктограмма»



Дидактическая игра «Отгадай посуду»



**ЛОЖКА**

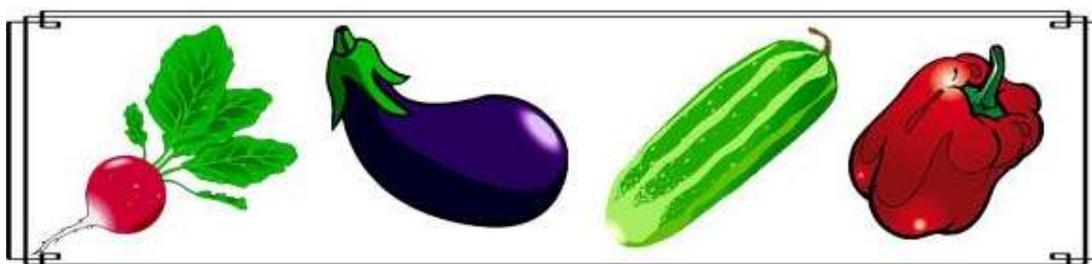
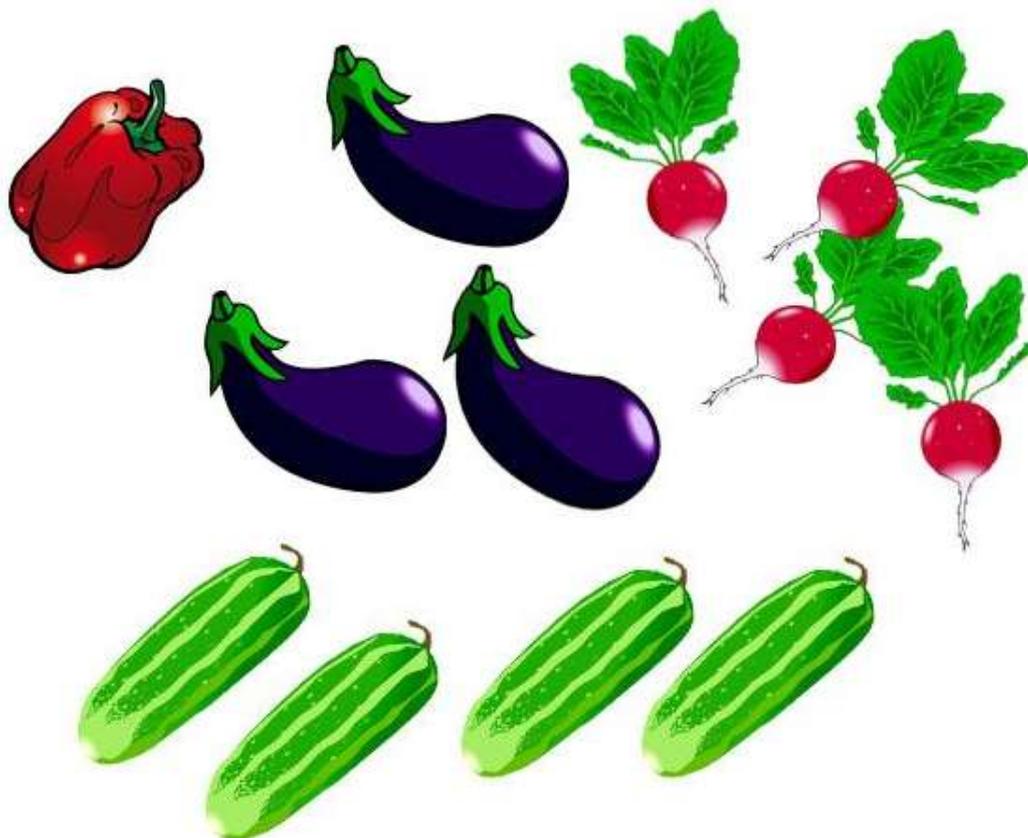


**ЧАШКА**



Дидактическая игра «Овощи»

Сосчитай, сколько разных овощей. Запомни их количество. Закрой верхнюю часть странички.



Дидактическая игра «Животные»

• Запомни пары картинок в табличке слева. Закрой табличку листом бумаги. Постарайся назвать в каждой паре недостающий предмет.

