



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения заочная

Работа рекомендована к защите
« 20 » мая 2025 г.
Заместитель директора по УР
Д. Рас Расщектаева Д.О.

Выполнила:
студентка группы ЗФ-418-196-4-1
Скрябина Светлана Сергеевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Платонова Анна Владимировна

Челябинск
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	6
1.1 Изучение памяти детей старшего дошкольного возраста в психолого- педагогической литературе	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.....	14
1.3 Методы и приемы развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	18
Выводы по первой главе.....	24
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	26
2.1 Этапы, методы и методики экспериментального исследования уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	26
2.2 Коррекционная работа по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	34
2.3 Сравнительные результаты опытно-экспериментального исследования развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	43
Выводы по второй главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	48
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	51

ВВЕДЕНИЕ

Память дошкольников считается ключевым психическим процессом, который влияет на другие психические процессы, объединенные, прежде всего, с развитием речи у детей. Память способствует не только отражению, но и восприятию полученной информации, что предопределяет всю деятельность личности.

Вопросы теории и практики развития памяти у детей с тяжелыми нарушениями речи разрабатывались многими исследователями: Е.М. Мастюковой, Г.С. Сергеевой, Л.С. Цветковой, Н.А. Чевелевой и другими.

У детей с тяжелым нарушением речи наблюдаются такие особенности памяти как снижение объема и скорости запоминания, непроизвольное запоминание менее продуктивно, чем в норме. У детей с тяжелым нарушением речи категории механизм памяти характеризуется снижением продуктивности первых попыток запоминания, но время, необходимое для полного заучивания, почти такое же как у нормально развивающихся детей.

Развитие памяти является одним из «ключевых» моментов в развитии дошкольника, «обслуживает» развитие других познавательных процессов и является значимым показателем готовности к школе.

Коррекционная работа с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи имеет свою специфику, чтобы привлечь внимание детей и заинтересовать их, вся информация должна быть эмоциональной, яркой, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием звуковых видеозаписей.

В работе с детьми в дошкольном возрасте, особое место принадлежит дидактическим играм. Игры направлены на уточнение представлений об окружающем, систематизацию знаний. Они способствуют развитию сообразительности, внимания к своим действиям, к действиям товарища,

ориентировку в изменяющихся условиях игры, умение предвидеть результаты своего хода, на развитие мыслительных операций и памяти.

Актуальность исследования позволила нам выявить противоречие между необходимостью развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием игр для данного процесса. Исходя из этого, мы обозначили проблему исследования: каковы возможности игр в развитии памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи?

Тема исследования: «Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи».

Объект исследования: развитие памяти детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: содержание коррекционно-педагогической работы по развитию памяти детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность коррекционной работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования.
2. Изучить особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.
3. Выделить методы и приемы развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.
4. Определить методики исследования уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.
5. Разработать и апробировать сборник игр по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

6. Выполнить сравнительный анализ исследования развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Гипотеза исследования: развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи будет эффективней если: использовать в коррекционной работе игры направленные на развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ, синтез и обобщение литературы.
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам:

Теоретическая значимость: исследование позволило изучить развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, рассмотреть основные подходы к развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, раскрыть детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость: состоит в том, что результаты проведенного исследования могут быть использованы педагогами детских садов для развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение Детский Сад № 457 г. Челябинска, 10 детей.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

1.1 Изучение памяти детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе

Хорошо известно, что благодаря своей памяти, а также ее постоянному развитию и совершенствованию человек выделился из мира животных и стал венцом природы, достиг тех высот в деятельности, общении, на которых сейчас находится все человечество.

В самом общем виде память (от греческого «μνημη» – память) – это способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта, всего того, что человек когда-то услышал, увидел, прочувствовал. Более широко память человека У. Джеймс определяет как «психофизиологический (генетический) и культурный процессы, которые выполняют в жизни человека функции сохранения, закрепления и воспроизведения информации» [38].

Эти три функции, отмеченные в определении У. Джеймса, являются для памяти основными. Таким образом, в самом широком смысле память можно определить, как механизм фиксации информации для дальнейшего ее сохранения, запоминания и воспроизведения в разных жизненных ситуациях и видах деятельности.

Память присуща человеку с младенческого возраста. В психологии хорошо известен и изучен «комплекс оживления», который наблюдается у ребенка в возрасте одного месяца: ребенок запоминает лицо матери, и, когда она появляется у его кровати, он начинает гулить, оживленно двигать ножками, улыбаться.

В психологии и педагогике память человека рассматривается как один из познавательных процессов в одном ряду с другими познавательными

процессами: ощущением, восприятием, мышлением, вниманием, воображением и речью. Поэтому в нашем исследовании рабочим определением является определение, данное известным отечественным психологом С.Л. Рубинштейном, который рассматривает память человека в качестве «познавательного процесса сохранения и воспроизведения образов и представлений, который лежит в основе всех других познавательных процессов и любой деятельности» [43].

Познавательные (или их еще называют когнитивные) процессы, по определению С.Л. Рубинштейна, – это психические процессы, происходящие в мозгу и центральной нервной системе человека, отражающие различные стороны действительности в виде образов или представлений, которые могут быть воспроизведены повторно или множество при помощи памяти, мышления и воображения [43].

Эти процессы С.Л. Рубинштейн называет «инструментами познания окружающей действительности, картина которой формируется в сознании каждого человека на основе данных, полученных в процессе осуществления деятельности познавательных процессов – всех вместе и каждого в отдельности» [43].

Являясь когнитивным (познавательным) процессом, память – это важнейшая составляющая учебно-познавательной деятельности. В этой деятельности, – уточняет Л.Ф. Обухова, – «процессы памяти – это мнемическая деятельность, содержащая действия и операции, которые способствуют подготовке увиденной и/или услышанной информации к лучшему ее запоминанию и в дальнейшем – к осознанному воспроизведению» [32].

Физиологической основой памяти, как указывает Э.А. Голубева, является процесс образования «в головном мозге и центральной нервной системе временных нервных связей под влиянием различных внешних раздражителей» [12].

Память – основа психической деятельности. Без нее невозможно понять основы формирования поведения, мышления, сознания, подсознания человека.

И.М. Сеченов отмечал, что «без работы памяти любые ощущения и восприятия, исчезая бесследно, оставляли бы человека вечно в положении новорожденного, который полностью беспомощен и только постигает окружающий мир» [39].

М.С. Роговин указывает, что «в основе памяти лежат представления и ассоциации. Представления – это образы предметов, явлений или процессов реальной действительности, которые человек воспринимал ранее, а в настоящий момент он их мысленно воспроизводит. Другими словами, представления памяти являются воспроизведением, более или менее точным, предметов или явлений, когда-то действовавших на органы чувств человека – его зрение, слух, обоняние, осязание и т.д. Предметы или явления, связанные между собой в действительности, связываются причинно-следственными, ассоциативными связями и в памяти человека» [42].

По мнению Л.А. Григорович и Т.Д. Марцинковской, «в процессе онтогенетического развития человека у него развиваются разные виды памяти. Этот процесс имеет строгую последовательность: на первой стадии происходит развитие двигательной (моторной) произвольной кратковременной памяти; на второй стадии развивается эмоциональная произвольная оперативная память; на третьей стадии – образная долговременная память; на четвертой стадии получает развитие смысловая память» [14].

Основные процессы памяти – запоминание, воспроизведение, сохранение, узнавание, забывание – подробно охарактеризованы А.Г. Маклаковым [26].

Память начинается с запоминания. Запоминание – это «процесс, обеспечивающий сохранение в памяти какого-либо материала в виде

образов, представлений» [26]. Запомнить что-то – значит связать то, что требуется запомнить, с чем-то уже известным – образовать ассоциацию. Если запоминание имеет характер специально организованной работы, связанной с применением определенных приемов для наилучшего усвоения знаний, она называется заучиванием.

Воспроизведение – важный психологический процесс работы памяти, сущность которого состоит в воссоздании запомненного ранее материала посредством его припоминания. По А.Г. Маклакову, «воспроизведение проходит 3 стадии:

1. Узнавание, которое характеризуется тем, что образы, закрепленные в памяти, возникают без опоры на вторичное восприятие объектов;

2. Самовоспроизведение (произвольное, когда требуется волевое усилие, чтобы что-то вспомнить, и произвольное, которое происходит без волевых усилий, как, например, заученная когда-то таблица умножения или домашний адрес);

3. Припоминание, которое действует в условиях частичного забывания и требует от человека волевых усилий (иногда довольно значительных), внимания, работы мыслительных процессов по восстановлению ассоциативных связей вспоминаемого материала» [26].

Сохранение и забывание – это, по словам А.Г. Маклакова, «две противоположные стороны единого процесса, относящегося к информации, которая долго удерживается в памяти человека. Сохранение – это «удержание в памяти этой информации, а забывание – это исчезновение, выпадение, стирание из памяти когда-то заученного материала» [26]. Благодаря забыванию, человек расчищает место для новых впечатлений и, освобождая память от груды деталей, дает ей новую возможность «служить» мышлению и деятельности.

У каждого человека есть свои особенности памяти. Память может быть хорошей по отношению к одним объектам и плохой по отношению к другим.

Р.С. Немов указывает, что все виды памяти можно условно разделить на три группы, в каждой из которых еще выделяются подгруппы.

1. На основании того, что именно запоминает человек (движения, предметы и явления, мысли, движения, чувства), различают двигательную, образную, словесно-логическую и эмоциональную виды памяти.

2. На основании того, как человек запоминает (случайно или преднамеренно) соответственно выделяют произвольную и произвольную память.

3. При учете того, как долго сохраняется в памяти человека запомненный материал, выделяют кратковременную, долговременную и оперативную виды памяти» [31].

Р.С. Немов [31] отмечает, что существует достаточно много видов памяти. Этот автор создал свою классификацию видов памяти, которая исходит из разных оснований:

- по времени сохранения материала память бывает мгновенная (сенсорная), кратковременная, долговременная, оперативная;

- по способу запоминания выделяют логическую (опосредованную) и механическую (непосредственную), произвольную и произвольную виды памяти;

- по генезису выделяют генетические виды памяти – в зависимости от типа запоминаемого материала: это двигательная (моторная), эмоциональная, наглядно-образная, вербальная (словесно-логическая). Эти виды выделяются в зависимости от того, что запоминает человек (движения, чувства, предметы и явления, мысли).

Вербальная (словесно-логическая) память является высшим видом памяти, присущим только человеку. С ее помощью образуется информационная база человеческого интеллекта, осуществляется большинство мыслительных действий (чтение, счет, письмо и т.д.) и разные виды профессиональной деятельности человека.

Кратко охарактеризуем каждый из выше названных видов памяти, опираясь на работы Э.А. Голубевой [12], А.Г. Маклакова [26] и Р.С. Немова [31].

Мгновенная (сенсорная) память – это «память, позволяющая удерживать такую информацию, которая была воспринята различными органами чувств (зрением, слухом, осязанием) без ее переработки. Управлять этой памятью практически невозможно, она носит произвольный характер» [31].

По продолжительности запоминания и сохранения материала память подразделяется на кратковременную и долговременную.

Кратковременная память «работает» без сознательной предварительной установки на запоминание, но зато с установкой на последующее воспроизведение материала. Кратковременная память, по определению Р.С. Немова, – это «вид памяти для удержания информации на короткое время (материал запоминается быстро, но ненадолго). Она выполняет 2 важные функции:

- 1) сохраняет материал, необходимый на короткое время, и служит рабочим пространством для вычислений в уме;

- 2) переводит запомненную ненадолго информацию в долговременную память для долговременного ее сохранения и последующего воспроизведения, когда это будет необходимо человеку [31].

Э.А. Голубева дает такое определение: кратковременная память – это «память на образы после однократного и непродолжительного их восприятия и с немедленным (в первые секунды после восприятия) их воспроизведением» [12]. Она связана с так называемым актуальным сознанием человека. Из мгновенной памяти в нее попадает только та информация, которая осознается и соотносится с актуальными интересами и потребностями человека, привлекает к себе его повышенное внимание, вызывает интерес.

Долговременная память – это «память на образы, которые должны длительно сохраняться в памяти и многократно использоваться в будущей жизнедеятельности человека» [26]. Именно этот вид памяти составляет основу прочных знаний, осознанных представлений, практических умений и навыков человека.

Оперативная память, по определению Э.А. Голубевой, «обслуживает непосредственно осуществляемую человеком деятельность и использует информацию как кратковременной, так и долговременной памяти. Этот вид памяти имеет важное значение при осуществлении любых сложных действий, когда нужно удерживать в уме некоторые промежуточные результаты (например, при арифметических вычислениях, чтении, письме, выполнении трудовых процессов)» [12].

В зависимости от цели деятельности память делят на произвольную и произвольную.

Непроизвольная память – это, по Р.С. Немову, «запоминание и воспроизведение, в котором отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить. В этом случае запоминание и воспроизведение осуществляются непосредственно в деятельности и не зависят от воли и сознания» [31].

Произвольную память Э.А. Голубева определяет, как «мнемическую деятельность, специально направленную на запоминание какого-нибудь материала и предполагающую, что человек осознанно ставит перед собой цель что-то запомнить и использует для этого запоминания особые мнемические приемы или способы» [12].

В зависимости от особенностей материала, который запоминается и воспроизводится, Э.А. Голубева различает память образную и словесно-логическую. Образная память – это «запоминание наглядных образов, цвета, звуков, запахов, вкуса и т.п. В зависимости от того, какой анализатор является ведущим при запоминании, память бывает зрительной, слуховой,

осязательной, обонятельной и вкусовой. Словесно-логическая память – это память на отдельные слова, понятия, мысли» [12].

Кратковременная память очень важна в процессе обучения, поэтому подробнее охарактеризуем именно этот вид памяти человека.

Важнейшей характеристикой кратковременной памяти является ее объем, определяемый количеством одновременно сохраняемых в ней элементов. Ограниченность объема кратковременной памяти означает, по словам С.Л. Рубинштейна, что «все отдельные компоненты информации должны помещаться в ней, образуя не более 9 единиц» [43].

Поскольку объем кратковременной памяти ограничен, то если ребенок не повторяет мысленно или вслух поступившую в кратковременную память информацию, то она быстро забывается.

По замечанию Л.А. Григорович и Т.Д. Марцинковской, кратковременная память «поддается сознательной регуляции, она может контролироваться человеком» [14]. Для обучения этот вид памяти особенно важен, поскольку любая информация вначале попадает в кратковременную память, которая обеспечивает запоминание однократно предъявленной информации на короткое время, после чего информация может забыться полностью или перейти в долговременную память, но при условии 1-2 кратного повторения.

Р.С. Аткинсон отмечает, что «кратковременная память связана с мышлением. Она нужна для операций над числами (арифметические действия, решение арифметических задач и т.д.), для проведения геометрических аналогий (обнаружения сходств и различий в форме геометрических фигур), для чтения и понимания текстов (чтобы связать между собой новые предложения по смыслу, надо связать их с теми, которые были прочитаны ранее) и для участия в диалоге (запомнить, что говорит собеседник и ответить на его вопросы, поддержать диалог по определенной теме, переключаться с одной темы на другую) и т.д.» [2]. Эта функция кратковременной памяти очень важна для обучения детей.

А.Г. Маклаков [26] указывает на то, что на продуктивность кратковременной памяти влияют субъективные и объективные причины. К субъективным причинам относятся: врожденные способности, состояние организма, предшествующий опыт, интерес ребенка к информации, которую нужно запомнить, применяемые приемы и техники запоминания. К объективным факторам, влияющим на продуктивность кратковременной памяти, относятся: характер, количество, наглядность материала, его ритмичность, осмысленность и понятность, особенности обстановки, в которой происходит запоминание (заучивание).

Таким образом, анализ литературы показал, что память – это психический процесс, суть которого состоит в сохранении, закреплении, сохранении и последующем воспроизведении человеком своего опыта, всего, что он видел, слышал, ощущал, всего, что с ним происходило в прошлом. Основные процессы памяти – запоминание, воспроизведение, сохранение, узнавание, забывание. Кратковременную память можно развивать, тренировать, значительно улучшать, повышать ее продуктивность.

У ребенка 5-7 лет можно и нужно развивать все виды памяти – образную и словесно-логическую, кратковременную, долговременную и оперативную. Однако основной акцент следует делать на развитии произвольности процессов запоминания и воспроизведения, поскольку развитие этих процессов, как и произвольных форм психики вообще, является одной из самых важных предпосылок успешной социализации и готовности детей к обучению в школе.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

Тяжёлые нарушения речи (ТНР) — это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и

грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте.

Причины тяжёлых нарушений речи (ТНР) можно разделить на две основные группы: внутренние (эндогенные) и внешние (экзогенные).

Внутренние факторы:

- внутриутробная патология. Может возникнуть из-за инфекций, перенесённых матерью во время беременности, токсикоза, неправильного питания или вредных привычек. Эти факторы негативно влияют на формирование нервной системы плода, в том числе и речевых центров;

- родовые травмы, особенно связанные с гипоксией (кислородным голоданием) мозга. Даже небольшие нарушения в работе участков, отвечающих за речь, способны вызвать серьёзные речевые проблемы в будущем;

- наследственная предрасположенность. Если у кого-то из близких родственников были речевые нарушения, риск их возникновения у ребёнка повышается;

- заболевания в раннем возрасте, особенно инфекционные и неврологические. Например, менингит, энцефалит или сильный отит способны повлиять на развитие речевых навыков.

Внешние факторы:

- социально-бытовые условия. Если ребёнок растёт в неблагоприятной обстановке, где ему не уделяют достаточно внимания, не разговаривают с ним, не читают книги, риск возникновения речевых проблем возрастает;

- дефицит речевого общения. Современные дети много времени проводят перед экранами гаджетов, что значительно сокращает живое общение. Без достаточной речевой практики навыки не развиваются должным образом;

– стрессовые ситуации, такие как переезд, развод родителей или появление младшего ребёнка в семье, могут вызвать у ребёнка эмоциональные переживания, которые иногда проявляются в виде речевых нарушений.

Часто ТНР возникает под влиянием комплекса факторов. Например, генетическая предрасположенность может проявиться сильнее при неблагоприятных внешних условиях.

ТНР включает в себя различные нарушения, которые различаются по тяжести и этиологии. Классификация ТНР включает уровни нарушения, виды и примеры диагнозов.

Уровни ТНР

Выделяют четыре уровня (степени) ТНР:

Первый уровень — ребёнок не разговаривает, но издаёт звуки, сопровождает их жестами и мимикой.

Второй уровень — речь ребёнка не соответствует возрастной норме, словарный запас состоит из простых общеупотребительных слов.

Третий уровень — речь более развёрнутая, но с выраженными признаками лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Четвёртый уровень — развёрнутая речь с элементами недостаточного развития языкового аппарата.

Виды ТНР

Некоторые виды тяжёлых нарушений речи:

Алалия — сильно выраженное недоразвитие или полное отсутствие речи при нормальном слухе. Бывает моторной (ребёнок понимает речь, но не выражает мысли словами) и сенсорной (не понимает обращённую речь, использует только звуки).

Афазия — нарушение способности понимать и произносить речь, а также читать и писать. Возникает из-за повреждения мозга.

Дизартрия — проблемы с артикуляцией: потеря чёткости, плавности и скорости речи, невозможность произнести отдельные звуки.

Заикание — нарушение плавности произношения звуков и слов, характеризующееся непроизвольными повторениями, а также остановками или заминками.

Общее недоразвитие речи (ОНР) — задержка в приобретении коммуникативных навыков. Для ОНР характерны скудный словарный запас, трудности при освоении грамматических правил языка, неверное произношение звуков.

Примеры диагнозов

Ещё несколько примеров диагнозов из группы ТНР:

Ринолалия — нарушение произношения звуков и изменения тембра голоса из-за дефектов речевого аппарата.

Дисфония — нарушение высоты, силы и тембра голоса.

Тахилалия — патологически ускоренный темп речи.

Брадилалия — замедленная речь.

ТНР — не один диагноз, а собирательный термин, который включает в себя различные нарушения. Коррекция должна основываться на конкретном дефекте, который выявлен у ребёнка.

ОНР 1 уровня (общее недоразвитие речи 1 типа) — самая тяжёлая степень речевого недоразвития, при которой у ребёнка 3 года или старше полностью отсутствует речь. Либо он произносит только отдельные звуки или слоги, не использует общеупотребительную речь.

Общее недоразвитие речи (ОНР) 2 уровня — это системное нарушение речевой деятельности, которое охватывает различные компоненты речи: звукопроизношение, словарный запас, грамматический строй. При ОНР речь ребёнка формируется с большим отставанием от возрастных норм и имеет специфические отклонения.

ОНР 3 уровня — это умеренное недоразвитие речи, при котором у ребёнка есть развёрнутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

1.3 Методы и приемы развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Моделирование – метод познания скрытых связей и отношений, помогает открыть непосредственно не воспринимаемые свойства вещей. Однако для этого дети должны овладеть способами использования моделей, понять два связанных между собой отражения (план реальных объектов и план моделей), научиться различать «обозначаемое» от «обозначающего». По мнению Ж. Пиаже, их дифференциация рождает мышление, опирающееся на одновременное изобретение символов и открытие законов. Овладев способами использования моделей, дети смогут раскрыть область особых отношений – моделей и оригиналов [49].

Н.Н. Поддъяков считает, что формирование этих двух планов отражения имеет решающее значение для развития различных форм мышления, а, следовательно, и для умственного развития.

Известны разные точки зрения на определение понятия «моделирование». Моделирование в широком смысле слова – это замена действий с обычными предметами, действиями с их уменьшенными образцами, моделями, муляжами, макетами, а также их графическими заменителями: рисунками, чертежами, схемами и т.п.

Моделирование (наглядное), как считает О.М. Дьяченко [15], – это деятельность, направленная на изготовление какой-либо модели; создание в уме плана будущей игры, сказки, постройки, рисунка, т.е. планирование действий в форме образов-представлений, содержащих не все детали действительности, которую ребенок хочет отобразить, а лишь ее общее строение, соотношение частей.

Моделирование делает возможным преобразование объекта и тем самым позволяет получить новую информацию об объекте и осуществить на этой основе анализ содержания учебной задачи.

Под моделированием Л.М. Хализева понимает процесс замещения исходной системы такой другой системой, элементы которой находятся в отношении подобия к элементам первой. Моделирование позволяет обнаружить в объекте скрытые свойства, дает возможность изучать их в «чистом виде» [58].

Метод моделирования исследовал в своих работах В.В. Давыдов. Он отмечал, что моделирование связано с принципом наглядности. По мнению В.В. Давыдова, если содержанием обучения выступают внешние свойства вещей, принцип наглядности себя оправдывает, но там, где наглядности далеко недостаточно, вступает в силу принцип моделирования. Принцип моделирования является высшей ступенью принципа наглядности, его развитием и обобщением, связанным с принципиальными изменениями в целях обучения и типах учебного процесса [24].

Под наглядным моделированием понимается система действий по построению, преобразованию и использованию наглядно воспринимаемой системы (модели), элементы которой находятся в отношении подобия к элементам некоторой другой системы [60].

Актуальность использования наглядного моделирования в работе с дошкольниками с тяжелым нарушением речи состоит в том, что:

- во-первых, ребёнок-дошкольник легко обучаем, но для детей с ТНР характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к занятию. Использование наглядного моделирования вызывает интерес и помогает решить эту проблему;

- во-вторых, использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приёмы работы с памятью. Ведь одно из правил укрепления памяти гласит: «Когда учишь – записывай, рисуй схемы, диаграммы, черти графики»;

– в-третьих, применяя графическую аналогию, мы учим детей видеть главное, систематизировать полученные знания [60].

Согласно исследованиям А.Н. Леонтьева, метод наглядного моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального [33].

У дошкольников с ТНР имеются трудности в составлении рассказов, нарушение логической последовательности изложения, смысловые пропуски, незавершенность фрагментов рассказа, затруднения в лексико-грамматическом структурировании высказывания, трудности припоминания текста. Таким образом, при работе с детьми с ТНР необходимы вспомогательные средства, облегчающие развития речи и памяти.

В логопедической работе наглядное моделирование выступает как определенный метод познания, с одной стороны, а с другой – как программа для восприятия, осмысления и анализа новых явлений, для запоминания [26].

У ребенка, владеющего внешними формами замещения и наглядного моделирования (использование условных обозначений, чертежей, схематических рисунков) появляется возможность применить заместители и наглядные модели, представить себе при их помощи то, о чем рассказывают взрослые, предвидеть возможные результаты собственных действий.

Используемые в работе с детьми наглядные модели могут представлять собой стилизованные изображения реальных предметов; символы для обозначения некоторых частей речи, схемы для обозначения основных признаков отдельных видов описываемых предметов.

Эффективность использования метода зависит от определенных условий. Модель должна быть доступна для восприятия ребенка данного возраста. На разных этапах и в зависимости от индивидуальных способностей детей можно использовать различные приемы наглядного моделирования: пиктограммы, заместители, мнемотаблица.

Пиктограмма – символическое изображение, заменяющее слова, это рисунок, с помощью которого можно записать слова и выражения, это рисунок, который поможет вспомнить заданное слово. Например, "веселый праздник" – шарик, салют; знак, изображающий ногу, может означать ходить, стоять. Примеры пиктограмм – дорожные знаки, на одежде (уход за одеждой).

Можно использовать пиктограммы с изображением: слов-предметов, (например, "девочка", "солнце", "бабочка" и т.д.), слов-признаков ("большой", "маленький", "грустный", "веселый" и т.д.), слов-действий ("идет", "светит", "летает"), символов-предлогов ("под", "над", "в" и т.д.). Личное творчество педагога позволяет воспроизвести это в различных вариациях.

Замещение – это вид моделирования, при котором одни объекты замещаются другими, реально-условными. В качестве заместителей удобно использовать бумажные квадратики, кружки, овалы, различающиеся по цвету и величине, т.к. замещение основывается на каком-либо различии между предметами, их признаками [26].

Разыгрывание с помощью заместителей лучше начинать с народных сказок, т.к. устойчивые стереотипы знакомых героев (лиса оранжевая, медведь большой и коричневый и т.д.) легко переносятся на модели. На первых занятиях число заместителей должно совпадать с числом персонажей, потом можно ввести лишние кружки или квадраты, чтобы ребенок мог выбрать нужные. Вначале достаточно, чтобы ребенок поднимал соответствующий символ по ходу рассказывания сказки взрослым, затем можно переходить к разыгрыванию сказки. Особое место в

работе с детьми старшего дошкольного возраста занимает использование в качестве дидактического материала – мнемотаблица.

Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определенная информация. Овладение, мнемотехникой строится от простого к сложному. Необходимо начинать работу с простейших мнемоквадратов, последовательно переходить к мнемодорожкам, и позже к мнемотаблицам.

Содержание мнемотаблицы – это графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий путем выделения главных смысловых звеньев сюжета рассказа. Главное – нужно передать условно-наглядную схему, изобразить так, чтобы нарисованное было понятно детям.

Мнемотехникой можно начинать заниматься с раннего возраста, но рационально вводить ее в занятия с 4-5 лет, когда накоплен основной словарный запас [24].

Для детей младшего и среднего дошкольного возраста необходимо давать цветные мнемотаблицы, т.к. у детей остаются в памяти отдельные образы: цыпленок – желтого цвета, мышка серая, елочка зеленая, ягодка – красная, и "спрятать" персонажа в графическом изображении. Например, лиса – состоит из геометрических фигур (треугольника и круга). Медведь – большой коричневый круг и т.д.

Для детей старшего возраста схемы желательно рисовать в одном цвете, чтобы не отвлекать внимание на яркость символических изображений.

Опираясь на исследования Л. А. Венгера, Л.М. Хализевой и других ученых, можно выделить следующую последовательность обучения детей моделированию:

1. Отработка действий замещения как в направлении овладения диапазоном использования заместителей, так и в направлении постепенного усвоения их условного значения, перехода от предметов-заместителей к знакам, условно обозначающим предмет.

2. Построение и использование моделей пошаговых действий. Примерами таких моделей является последовательность одевания, умывания, сервировки стола, различных трудовых процессов. Работая с данной моделью, дети учатся описывать порядок действий для достижения заданной цели, выполнять изображенную последовательность действий, описывать свои действия, расставлять события в правильной последовательности и находить ошибки в неправильной последовательности действий.

3. Построение и использование мнемотаблиц. В основном мнемотаблицы выполняют обучающую функцию. В основе мнемотехники лежит умение обозначать символами реальные образы, отражая общие признаки объекта. Мнемотаблицы – графическая аналогия, модель. Овладение приемами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения и одновременно решает задачу, направленную на перекодирование информации, т.е. преобразование абстрактных символов в образы [24].

Создание моделей по собственному замыслу (модели отношений сходства и различия между понятиями, образами, объектами и явлениями). Овладение приемами работы с наглядными моделями значительно сокращает время обучения и одновременно решает задачи, направленные на:

- развитие основных психических процессов – памяти, внимания, образного мышления и речи;
- перекодирование информации, т.е. преобразования из абстрактных символов в образы;
- развитие мелкой моторики рук при частичном или полном графическом воспроизведении.

Метод наглядного моделирования может использоваться:

- для обогащения словарного запаса; при обучении составлению рассказов;

- при пересказах художественной литературы;
- при отгадывании и загадывании загадок;
- при заучивании стихов.

Метод наглядного моделирования многофункционален. На его основе можно создать разнообразные дидактические игры [38]. Моделирование как наглядно-практический метод получает всё большее распространение в обучении детей дошкольного возраста.

Особенности моделирования как метода обучения в том, что оно делает наглядным скрытые от непосредственного восприятия свойства связи, отношения объектов, которые являются существенными для понимания фактов, явлений, при формировании знаний, приближающихся по содержанию к понятиям.

Выводы по первой главе

В экспериментальных исследованиях памяти зарубежные психологи трактуют память как процесс, включенный в познание. Отечественные психологи рассматривают память в контексте деятельностной теории личности, подчеркивая зависимость процессов памяти от того какое место занимает материал в структуре деятельности.

Процесс запоминания зависит от осознания цели запоминания, смысла запоминаемого, анализа материала, включения материала в деятельность. Основные изменения в развитии памяти дошкольника заключаются в переходе от непроизвольного запоминания к произвольному, в исследовании детьми способов и средств произвольного запоминания.

Память зависит от полноты восприятия, интересов детей, активизации предметно – познавательной деятельности. Средством организации памяти ребенка является речь взрослого. Осваивая приемы запоминания вместе с тем, учитывая трудности запоминания у детей с общим недоразвитием речи

можно использовать наглядное моделирование как средство развития образной и логической памяти.

Отсюда следует, что на протяжении всего дошкольного возраста преобладает произвольная память. У дошкольника сохраняется зависимость запоминания материала от таких его способностей, как эмоциональная привлекательность, яркость, движение, контраст и пр.

Учитывая образный характер памяти дошкольников, наглядное моделирование позволяет старшим дошкольникам полнее и глубже запоминать материал, обеспечивать полноценное развитие речи.

Итак, сегодня совершенно определённо можно выявить назревшие противоречия между общим для всех воспитанников нормативным содержанием образования и индивидуальными возможностями детей. Использование в работе с детьми старшего дошкольного возраста средств наглядного моделирования как основы для развития зрительной памяти, речевой активности, связной речи, позволит успешно решать задачи подготовки детей к обучению в школе.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2.1 Этапы, методы и методики экспериментального исследования уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Эмпирическое исследование памяти у детей старшего дошкольного возраста мы проводили на базе МБДОУ ДС 457 г. Челябинска. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста. Средний возраст детей 5 лет 10 мес.

Нами подобраны 3 диагностические методики для изучения памяти у старших дошкольников, которые позволяют определить особенности ее развития по таким параметрам, как объем слуховой и зрительной памяти, скорость запоминания.

Для диагностического обследования памяти у детей использовались 3 методики:

1. Тест слуховой памяти (вариант З.М. Истоминой).
2. Тест зрительной памяти «Узнавание фигур» (вариант теста Н.А. Бернштейна в модификации М.А. Рыбакова).
3. Тест скорости запоминания смысловой памяти (вариант Р.В. Овчаровой).

1. Тест слуховой памяти (вариант З.М. Истоминой) [21].

Цель: определить объем слуховой вербальной кратковременной памяти.

Инструкция для проверяющего: Слова нужно произносить не спеша, в одном темпе. После того, как проверяющий громко и внятно прочтает

слово необходимо сделать паузу в 2-3 сек., и только после этого следует произносить следующее слово.

Инструкция для ребенка: Послушай внимательно слова, которые я прочитаю, и постарайся их запомнить. После того, как я закончу их читать, ты назовешь те слова, которые запомнил.

Слова к тесту для детей 6 лет: яблоко, кот, орел, ель, лампа, иголка, книга, лодка, сорока, пила.

Оценка результатов. Регистрируемый показатель: количество правильно воспроизведенных слов (независимо от их последовательности).

Система оценивания распределяется следующим образом:

- высокий уровень объема слуховой вербальной памяти – 7-10 воспроизведенных слов;
- средний уровень – 4-6 слов;
- низкий уровень – 0-3 слова.

На начальном этапе опытно-поисковой работы нами были получены результаты исходного уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста, которые зафиксированы в сводном протоколе и в таблице 1. (приложение 1).

Таблица 1 – Результаты исходного уровня развития слуховой памяти

Ребенок	Баллы	Уровень
1	2	3
1	4	Низкий
2	6	Средний
3	5	Средний
4	3	Низкий
5	3	Низкий
6	5	Средний
7	3	Низкий
8	6	Средний
9	5	Средний
10	3	Низкий

Выполняя задание по тесту №1, старшие дошкольники со средним уровнем развития объема слуховой памяти (5 детей) из 10 слов правильно воспроизвели 4-5 слов. Старшие дошкольники с низким уровнем развития

объема слуховой памяти (5 детей) из 10 слов смогли правильно воспроизвести только 1-3 слова. Все дети запомнили последнее слово, некоторые смогли вспомнить короткие однослоговые слова. 1 ребенок запомнил слово из двух слогов.

Количественные результаты уровней развития объема кратковременной слуховой памяти (тест №1) у старших дошкольников представлены на рис. 1.



Рисунок 1 – Исходные уровни развития объема слуховой памяти на констатирующем этапе исследования

По данным, представленным на рис. 1, видим, что на начальном этапе работы средний уровень имеют 50% детей (5 чел.), низкий уровень также показали 50% детей (5 чел.). Высокий уровень не показал ни один ребенок.

2. Тест зрительной памяти «Узнавание фигур» (вариант теста Н.А. Бернштейна в модификации М.А. Рыбакова) [24].

Цель: оценить объем зрительной памяти.

Инструкция для проверяющего: сначала необходимо прочесть ребенку инструкцию, и только когда он поймет суть «игры», надо предложить посмотреть на таблицу № 1 (таблица № 2 в это время закрыта). Ребенок просматривает ее в течение 10 сек.

Задача ребенка – запомнить изображенные на ней фигуры. Затем, проверяющий закрывает таблицу №1 и предъявляет ребенку таблицу №2, на которой изображены точно такие же фигуры, как и на таблице № 1. Ребенок

должен распознать среди изображенных на ней фигур те, что были на таблице №1.

Инструкция для ребенка Экспериментатор говорит ребенку» Сейчас я покажу тебе на короткое время таблицу с различными фигурками. Будь очень внимателен и постарайся их запомнить. Потом я уберу эту таблицу и покажу тебе другую. На ней будет уже больше фигурок, но среди них будут и те, что ты запомнишь. Тебе нужно будет только найти их и показать мне. Если ты готов начать игру, скажи: «Готов!» и мы начнем.

Оценка результатов. Регистрируемый показатель: количество правильно воспроизведенных (показанных) фигур.

Система оценивания распределяется следующим образом:

- высокий уровень зрительной памяти – 7-10 фигур;
- средний уровень – 4-6 фигур;
- низкий уровень – 0-3 фигур.

Количественные результаты уровней развития объема зрительной памяти у старших дошкольников представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исходного уровня развития зрительной памяти.

Ребенок	Баллы	Уровень
1	2	3
1	4	Низкий
2	6	Средний
3	5	Средний
4	3	Низкий
5	3	Низкий
6	5	Средний
7	3	Низкий
8	6	Средний
9	5	Средний
10	3	Низкий

При выполнении задания теста №2, дети, имеющие средний уровень объема зрительной памяти 2 ребенка запомнили из таблицы №1 и указали по таблице №2 по 8 геометрических фигур.

Старшие дошкольники с низким уровнем объема зрительной памяти (8 детей) запомнили из таблицы №1 и указали на таблице №2 только по 1-2

геометрические фигуры. Дети с низким уровнем часто дважды и трижды указывали на фигуры, которые они уже показывали.



Рисунок 2 – Исходные уровни развития объема зрительной памяти на констатирующем этапе исследования

Данные, представленные на рис. 2, показывают, что на начальном этапе работы высокий уровень развития объема зрительной памяти не показал никто. Средний уровень 20% (2 детей). Преобладающим является низкий уровень – 80% детей (8 чел.).

3. Тест кратковременной смысловой памяти (вариант Р.В. Овчаровой) [33].

Цель: определение скорости запоминания смысловой памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Ход тестирования:

Тестирование начинается с обращения экспериментатора к ребенку с вопросом: «Ты любишь слушать разные рассказы?» (Ребенок обычно отвечает утвердительно). Экспериментатор продолжает: «Сейчас я расскажу тебе маленькую историю, а ты постарайся хорошо запомнить мой рассказ, чтобы потом точно повторить его. Согласен?». (Ребенок обычно отвечает согласием).

– Жили-были три мальчика: Вова, Никита и Вася. Вова ниже Никиты. Никита ниже Васи.

– Повтори.

Если ребенок не может полностью и без существенных искажений воспроизвести эти три фразы, проверяющий говорит: «Ничего, не унывай. Давай попробуем еще раз. Слушай внимательно... Жили-были...».

Оценка результатов. Регистрируемый показатель: количество повторений, которые потребовались ребенку для выполнения задания: чем меньше потребовалось повторений, тем выше уровень развития смысловой памяти.

Система оценивания распределяется следующим образом:

- высокий уровень скорости (быстроты) запоминания смысловой памяти – 1-3 повторений;
- средний уровень – 4-6 повторений;
- низкий уровень – 7-9 повторений.

По сумме баллов, которые каждый ребенок получил за выполнение 3 диагностических заданий, он был отнесен к одной из групп по следующей шкале:

- 8-9 баллов – высокий уровень развития памяти;
- 5-7 баллов – средний уровень развития памяти;
- 4 балла и меньше – низкий уровень развития памяти.

Характеристика уровней развития памяти у детей старшего дошкольного возраста

Высокий уровень. Ребенок имеет хороший объем слуховой вербальной памяти, который позволяет ему запоминать 7-10 слов, и зрительной памяти – запоминает 7-10 фигур. Скорость запоминания очень высокая, ребенку достаточно 1-3 повторений текста, чтобы потом он его правильно воспроизвел по памяти.

Средний уровень. Ребенок имеет средний объем слуховой вербальной памяти, который позволяет ему запоминать 4-6 слов, и зрительной памяти – запоминает 4-6 фигур. Скорость запоминания средняя, ребенку необходимо

4-6 повторений текста, чтобы потом он его правильно воспроизвел по памяти.

Низкий уровень. Ребенок имеет недостаточный для его возраста объем слуховой вербальной и зрительной памяти: запоминает только 1-3 слова (фигуры) или не может запомнить ни одного слова (фигуры). Скорость запоминания очень низкая, ребенку требуется 7-9 повторений текста, но и после этого он затрудняется воспроизвести текст, делает ошибки и допускает пропуски важных слов.

Количественные результаты уровней развития скорости запоминания смысловой памяти у детей старшего дошкольного возраста (тест № 3) представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исходного уровня развития смысловой памяти

Ребенок	Баллы	Уровень
1	2	3
1	4	Низкий
2	6	Средний
3	5	Средний
4	3	Низкий
5	3	Низкий
6	5	Средний
7	3	Низкий
8	6	Средний
9	5	Средний
10	3	Низкий

Выполняя задание теста №3, двое детей с высоким уровнем повторили текст после того, как его два раза зачитал педагог.

Старшим дошкольникам с низким уровнем скорости запоминания смысловой памяти (7 детей) потребовалось 7-8 повторений текста. Только после этих повторений эти дети смогли повторить текст полностью.

Ребенок со средним уровнем (Василий) по тесту № 3 смог воспроизвести (повторить) текст после 4-5 повторений, сделанных взрослым.

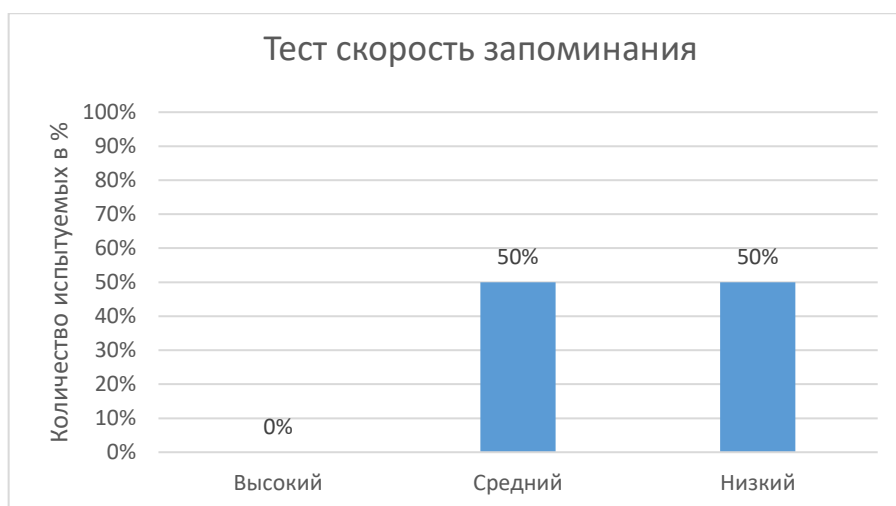


Рисунок 3 – Исходные уровни развития скорости запоминания смысловой памяти на констатирующем этапе исследования

По данным, представленным на рис. 3, видим, что на начальном этапе работы высокий уровень скорости запоминания смысловой памяти показали 20% детей (2 чел.). Средний уровень имеют 10% детей (1 чел.). Преобладающим является низкий уровень, который показали 70% детей (7 чел.).

Дадим характеристику выделенным группам детей.

1-ая группа – старшие дошкольники, имеющие низкий уровень развития памяти – (5 чел.) имеют недостаточный для их возраста объем слуховой вербальной и зрительной памяти. Они могут удерживать в памяти (запоминают) только по 1-3 элемента (слов, фигур). Скорость запоминания у этих детей очень низкая, им требуется, чтобы воспитатель прочитала текст 7-9 раз, однако и после этого они затрудняются точно запомнить воспроизвести текст, делают ошибки и допускают пропуски важных слов.

2-ая группа – старшие дошкольники со средним уровнем развития памяти – (5 чел.) имеют средний объем слуховой вербальной и зрительной памяти, который позволяет им запоминать 4-6 слов и фигур. Скорость запоминания средняя, для запоминания текста им нужно 4-5 повторений.

Таким образом, результаты диагностического обследования детей старшего дошкольного возраста показали, что у большинства из детей память развита на низком уровне.

У детей имеются следующие недостатки в развитии памяти:

- недостаточный объем (запоминают 2-3 элемента);
- замедленная скорость запоминания (5-6 повторений);
- неточность воспроизведения;
- быстрое забывание;
- отсутствие умения дифференцировать воспроизведенный материал от невоспроизведенного (частое повторение того, что уже было названо ребенком).

Недостаточно высокий уровень развития памяти у старших дошкольников на начальном этапе исследования свидетельствует о необходимости разработки и внедрения в образовательную деятельность программы по развитию памяти детей.

2.2 Коррекционная работа по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Формирующий эксперимент был проведен на базе МБДОУ «ДС 457 г. Челябинска» в старшей дошкольной группе компенсирующей направленности «Полянка».

Цель формирующего этапа: апробация программы развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Разработанная и примененная нами программы развития памяти у детей старшего дошкольного возраста решает следующие задачи:

1. Развивать и корректировать развитие памяти (слуховой, зрительной, смысловой, долговременной и кратковременной, ее объема, скорости запоминания).

2. Обучать детей мнемическим приемам запоминания.

3. Развивать волевые качества: усидчивость, терпение, настойчивость, целеустремленность.

4. Повышать уровень самоконтроля в поведении.

5. Развивать мелкую моторику.

6. Воспитать активность, трудолюбие, ответственность и другие качества.

Коррекционно-воспитательная работа включает 18 организованных образовательных занятий. Они проходят 2 раза в месяц. ООД интересны по содержанию, материал доступен детям.

Для составления коррекционных занятий по развитию памяти старших дошкольников мы пользовались следующими источниками:

1. Белоусова Л.Е. «Веселые встречи. Конспекты занятий по развитию речи с использованием элементов мнемотехники».

2. Большева Т.В. «Учимся по сказке: Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники».

3. Гаврина С.Е. и др. Школа для дошколят «Развиваем память».

Принципы работы с детьми, согласно нашим коррекционным занятиям, следующие:

1. Организация занятий в игровой форме, что вызывает интерес у детей и повышает эффективность работы.

2. Соблюдение чуткости и такта по отношению к детям.

3. Развитие позитивного межличностного взаимодействия детей в группе – поощрение, создание ситуации успеха для каждого ребенка.

Цель: обучение детей приемам запоминания на развитие слуховой, зрительной и смысловой памяти. Включает 11 ООД по речевому и познавательному развитию; обучение детей приемам мнемотехники с использованием мнемотаблиц.

Длительность занятий – 30-35 мин, что соответствует санитарно-гигиеническим требованиям к занятиям со старшими дошкольниками.

Работа с детьми по развитию памяти проводится в соответствии с составленным нами календарно-тематическим планированием на учебный год (приложение 2).

Основными методами по развитию памяти старших дошкольников являются упражнения, театрализованные этюды, игры и игровые задания.

Занятия проводятся строго в той последовательности, в которой они составлены, так как обучение каждому последующему приему запоминания и развития памяти основывается на предыдущем. Например, нельзя обучать ребенка мнемическому приему «группировка», если у него не сформировать прием «повторение» и т.д.

Таблица 4 – Контрольно-тематическое планирование

№	Цель	Ход игры	Кол-во детей
1. Прием «Повторение»	Обучение приему «повторения» для развития зрительной, слуховой и тактильной памяти детей.	Воспитатель показывает ребенку на короткое время определенное количество (от 3 до 10) знакомых ему предметов, он должен их запомнить, а потом воспроизвести. Важно для того, чтобы ребенок сконцентрировал свое внимание на этих предметах. Кроме называния предмета вслух, детям предлагается взять его в руки, потрогать, изучить его форму. Данный прием тоже способствует повышению эффективности запоминания, так как используется еще один канал поступления информации – тактильный. Взрослый объясняет ребенку, что лучше запоминается то, что удастся не только увидеть и услышать, но еще и пощупать. 2. Перед детьми лежит картинка, в которой спрятаны геометрические фигуры. Детям нужно найти эти фигуры: круги, треугольники и квадраты. 3. Задание «Сколько предметов». Перед детьми лежит рисунок, на котором изображены предметы. Рисунок рассматривается 30 секунд, затем убирается. Дети должны на чистом листочке нарисовать то, что они видели. 4. Задание «Найди и раскрась». Перед детьми лежит листочек, на котором нарисованы цифры и буквы. Детям нужно одним цветом раскрасить все буквы, другим цветом цифры.	По подгруппам (5 детей)

Продолжение таблицы 4

2. «Запомни и повтори»	Обучение простому повторению запоминаемой информации.	Ребенок называет все предметы два-три раза, но не подряд один и тот же, а как бы по кругу: сначала каждый предмет называется по одному разу, затем по второму разу и т.д. (например, первое повторение: «санки», «вилка», «портфель» ... «помидор»; второе повторение: «санки», «вилка», «портфель» ... «помидор»). Такое повторение хоть и улучшает запоминание, но еще не является самым эффективным. Овладение им важно для подготовки к следующему занятию.	По подгруппам (5 детей)
3. «Выдели главное»	Обучение повторению с выделением различных особенностей запоминаемого предмета.	Чтобы сделать повторения более разнообразными, ребенка просят каждый раз, когда называется предмет, направлять свое внимание на какую-нибудь другую его деталь (например, при первом повторении – на цвет портфеля, при второй – на его ручку (какой она формы и из чего сделана, какая на ощупь), при третьем – на его замочек и т.д.).	По подгруппам (5 детей)
4. «Что изменилось?»	Обучение самопроверке того, что удалось запомнить.	Перед детьми изображены две полочки, на которых лежат игрушки. Наличие игрушек почти одинаковое, только где-то игрушки заменены. Детям нужно внимательно посмотреть и определить какая игрушка пропала с полки, а какая появилась. После того как сделано повторение, ребенка просят проверить себя – насколько хорошо он запомнил предметы. Пусть ребенок закроет глаза и попробует назвать их. Если все будет воспроизведено без ошибок, значит, запомнил хорошо (с целью закрепления такое воспроизведение (с закрытыми глазами) можно повторить еще раз). Если же были допущены какие-то ошибки или что-то не было воспроизведено, то воспитатель предлагает ребенку еще раз посмотреть на предметы, самостоятельно определить, какие из них были забыты, и назвать их. Это является фактически еще одним повторением, однако в этом случае оно отличается уже избирательностью, так как повторяется прежде всего то, что хуже запомнилось. Как только забытое восстановлено, самопроверку следует провести еще раз.	По подгруппам (5 детей)

Продолжение таблицы 4

5. Прием «Группировка»	Обучение приему «группировка» – запоминанию уже сгруппированных предметов.	Показываются картинки, заранее разделенные на 2 группы, например, яблоко, груша, слива, банан, апельсин (группа «фрукты»), собака, медведь, тигр, коза, антилопа (группа «животные»), ребенок должен назвать эти группы соответствующими обобщающими словами («фрукты» и «животные»), запомнить сами картинки и отвернуться. После этого убирается одна группа и предлагается ребенку вспомнить, какая это была группа и какие картинки в нее входили. Здесь дети еще не осуществляют самостоятельной группировки картинок, так как группы даны им в готовом виде. Однако для того, чтобы назвать группу, они должны сопоставить между собой элементы материала внутри группы, найти общий признак в предметах, изображенных на картинках, и отразить его в обобщающем слове. Эта мыслительная работа облегчает запоминание материала. Осознавая смысловые связи между картинками внутри группы и различия между элементами материала разных групп, дети легче понимают значение группировки материала в целях лучшего его запоминания.	По подгруппам (5 детей)
6. Прием Группировка» (продолжение)	Обучение запоминанию с предварительной группировкой предметов, осуществляемой совместно со взрослым.	Раскладываются картинки попеременно так, чтобы группы не были разделены. Затем вместе с ребенком определяются и называются обобщающими словами имеющиеся группы картинок, и ребенок их запоминает. После этого убираются 2-3 картинки одной группы и предлагается ребенку вспомнить, какие это были картинки. На этом этапе ребенок учится непосредственно перед запоминанием картинок проводить их группировку с помощью взрослого.	По подгруппам (5 детей)
7. Прием «Группировка» (продолжение)	обучение запоминанию с предварительной самостоятельной группировкой предметов.	Дается то же задание, что и на предыдущем занятии, только взрослый предоставляет ребенку возможность проводить группировку картинок самостоятельно. Делать это он должен обязательно вслух, называя обобщающие слова и картинки, входящие в группы. Сначала, если дети будут забывать о проведении группировки, можно им об этом напоминать. Однако в конечном итоге каждый ребенок должен научиться делать это без напоминания. Примечание: от 6 до 8 занятия понемногу увеличивают общее количество картинок (до 15-20) и количество групп, в которые они могут быть объединены (до 4-5). После того как «группировка» будет освоена на материале реальных предметов или картинок, рекомендуется перейти к использованию этого приема для запоминания слов.	По подгруппам (5 детей)

Продолжение таблицы 4

8. Прием «Смысловое соотнесение»	Обучение приему «смысловое соотнесение»: использование одних картинок для запоминания других.	Ребенку показываются ему сначала 5 «основных» картинок, а когда он их внимательно рассмотрит – еще 5 «дополнительных» картинок, каждая из которых имеет определенную смысловую связь с какой-нибудь «основной» картинкой (например, лыжи – лыжные палки, яблоко – груша, и т.п.). Затем идет подбор к «основным» картинкам «дополнительных» так, чтобы образовались сходные по смыслу пары. Когда ребенок это сделает, убираются «дополнительные» картинки и предлагается ему вспомнить их, используя «основные» (они остаются перед ним). Таким образом, ребенок учится по «основным» картинкам воспроизводить «дополнительные».	По подгруппам (5 детей)
9. Прием «Смысловое соотнесение» (продолжение)	Обучение приему «смысловое соотнесение»: использование одних слов для запоминания других слов.	Называются 7-8 слов и предлагается столько же «дополнительных» картинок. При этом картинки подбираются ребенком самостоятельно сразу по ходу называния слов (взрослый назвал слово – ребенок подобрал к нему картинку, сходную по смыслу). Затем картинки убираются, опять зачитывается последовательно каждое слово, а ребенок должен вспомнить, какую картинку к этому слову он подбирал. На этом этапе ребенок закрепляет навык использования одного объекта (слов) для воспроизведения другого (картинок). Следует отметить, что для дошкольников запоминание и воспроизведение слов труднее, чем картинок.	По подгруппам (5 детей)
10. Основные и дополнительные картинки	Обучение использованию «дополнительной» картинки для воспроизведения «основной».	Раскладывается на столе 8-9 «основных» картинок, а затем столько же «дополнительных». Ребенок к каждой «основной» картинке подбирает похожую по смыслу «дополнительную», после чего убираются все «основные» картинки, и ребенок вспоминает их, ориентируясь на оставшиеся на столе «дополнительные».	По подгруппам (5 детей)
11. Основные и дополнительные картинки (продолжение)	Обучение использованию дополнительных картинок для воспроизведения слов, необходимых для запоминания.	Ребенку последовательно читаются 10 слов. После каждого слова ребенок подбирает «дополнительную» картинку, которая подходит по смыслу, и может облегчить запоминание этого слова. Через 1-2 минуты после того, как подобраны все картинки, ребенок называет те слова, которые он запомнил. При воспроизведении слов он должен опираться на наглядно представленные «дополнительные» картинки.	По подгруппам (5 детей)
12. Основные и дополнительные картинки (продолжение)	Закрепление умения использовать дополнительные картинки для воспроизведения слов, необходимых для запоминания.	Здесь появляется еще усложнение. После того как зачитываются все слова (а их количество на этом этапе можно довести до 15) и ребенок подобрал к ним картинки, эти картинки со стола убираются, и ребенок восстанавливает слова. Таким образом, на этом этапе ребенок учится воспроизводить слова уже не с реальной, а с осмысленной опорой на картинки.	По подгруппам (5 детей)

Цель: обучение детей мнемическим приемам с использованием мнемотаблиц.

Методика работы с мнемотаблицами для обучения детей связной речи включала следующие задачи и этапы:

1. Учить детей заменять ключевые слова в предложениях значками-символами.
2. Учить детей самостоятельно с помощью знаков-символов заполнять схему-модель – мнемотаблицы.
3. Учить использовать мнемотаблицу как план пересказа.
4. Закреплять изученный материал путем неоднократного повторения рассказа с опорой на составленную ранее мнемотаблицу.

Таблица 5 – Контрольно-тематическое планирование

№	Цель	Ход занятия	Кол-во детей
1. Составление фраз – предложений.	Обучение составлению мнемотаблицы; развитие связной речи.	Упражнения в подборе символов для слов и фраз проводятся до полного освоения детьми действий замещения. При рассматривании предметов используются сенсорно-графические схемы, отражающие основные признаки предметов и действий. Если ребенок затрудняется повторить фразы, которые ему назвал воспитатель, то ему давали бумагу и цветные карандаши. Воспитатель предлагал к каждому слову сделать рисунок, который помог бы ребенку вспомнить эти слова и фразы. Ребенок сам выбирал, что и как он будет рисовать. Главное, чтобы это помогло потом ему вспомнить прочитанное. Такой прием позволяет значительно повысить продуктивность запоминания и развить умение составлять фразы. Ребенку даются 7 фраз. 1. Мальчику жарко. 2. Девочка умывается. 3. Папа спит. 4. Бабушка вяжет. 5. Мама стирает. 6. Дети играют. 7. Пора обедать. К каждой фразе ребенок делал рисунок. Если он (она) спрашивал(а): «А что рисовать?», воспитатель ни в коем случае не давала никаких советов или подсказок, а объясняла, что ребенок должен хорошенько подумать и	По подгруппам (5 детей)

		сам выбрать, что ему хочется нарисовать. Главное, чтобы это потом помогло вспомнить все семь фраз. После того, как к каждой фразе сделан рисунок, воспитатель ребенку предлагал точно воспроизвести все семь фраз, дословно их повторить. Если возникали трудности, воспитатель помогал подсказкой. На следующий день воспитатель снова просил ребенка повторить фразы с помощью его рисунков. При этом воспитатель отмечал, сколько фраз повторяет ребенок через день, помогают ли ему рисунки. Если вспоминаются 6-7 фраз – это высокий уровень развития памяти.	
2. Загадывание и отгадывание загадок.	Формирование умения соотносить речевое описание предмета с его графическим изображением.	Дети соотносили речевое описание предмета с его графическим изображением. Например, воспитатель читал загадки, а дети рассматривали имеющиеся у них картинки-символы. Если среди них находится предмет, являющийся отгадкой, ребенок говорил: «Это про...». Потом каждый ребенок сам рисовал картинку – схему загадки, а другие дети отгадывали ее.	По подгруппам (5 детей)
3. Пересказ сказки.	Обучение пользоваться мнемотаблицей для пересказа сказки.	Педагог медленно читает сказку вслух и рисует мнемотаблицу (или использует уже готовую мнемотаблицу, постепенно в процессе чтения сказки открывая ее квадраты). Изображение главных героев сказки является опорным в таблице: через них идет осознание, понимание самой сказки, содержания, которое «завязано» вокруг главных героев. Так воспитатель нарисовала мнемотаблицы к русским народным сказкам «Курочка Ряба», «Колобок», «Лиса и Заяц», «Маша и Медведь», «Теремок» и «Петушок и бобовое зернышко». В каждой мнемотаблице по сказкам схематично, но узнаваемо для детей изображаются персонажи сказки, явления природы, некоторые действия, то есть можно изобразить все то, что воспитатель посчитает нужным отразить. Потом несколько детей пересказывают сказку, используя мнемотаблицу (приложение 3).	По подгруппам (5 детей)
4. Составление рассказа о времени года.	Обучение составлению мнемотаблицы. Развитие умения пользоваться мнемотаблицей для составления связного рассказа.	С этой целью педагоги использовали обучающие мнемотаблицы «Осень», «Зима», «Весна», «Лето». В работе с мнемотаблицами вводились цветные буквенные обозначения времен года: осень – желтая или оранжевая, буква «О»; зима – синяя буква «З»; весна – зеленая, буква «В», лето – красная буква «Л». Далее воспитатель знакомил детей с условными обозначениями (символами), характерными природных явлений каждого времени года.	По подгруппам (5 детей)

		Например: дождь – капельки, снег – снежинки и т.д. Использование условных обозначений признаков времен года позволяет детям на основе мнемотаблицы составить рассказ об осени, зиме, весне и лете. Мнемотаблица – ключ к запоминанию и воспроизведению информации.	
5. Составление описательных рассказов.	Обучение составлению мнемотаблиц и схем-моделей и их использованию для составления описательного рассказа.	Воспитатели в работе со старшими дошкольниками использовали мнемотаблицы из книги «Учимся по сказке» Т.В. Большевой и схемы-модели из книги «Веселые встречи» Л.Е. Белоусовой, способствующие лучшему запоминанию изучаемого материала. Схемы-модели немного отличаются от мнемотаблиц. Т.В. Большева предлагает готовые мнемотаблицы для составления рассказов, а Л.Е. Белоусова предлагает детям самим зарисовывать символы в предложенную воспитателем схему-модель. Рисунки (значки-символы) и их количество в схеме-модели могут изменяться в зависимости от содержания рассказа. С помощью этой мнемотехники воспитатели обучали детей старшей группы составлять описательные рассказы по темам «Дикие животные» и «Домашние животные» на занятиях по познавательному развитию детей.	По подгруппам (5 детей)

Пример мнемотаблицы для описательного рассказа по теме «Заяц» представлен в приложении 3.

В этом виде рассказывания непосредственные действия с предметами и объектами заменяются картинками-символами на мнемотаблице. Наглядность представлена предметами, объектами и действиями с ними, изображенными на картинах мнемотаблицы. Их последовательность служит планом для запоминания рассказа и последующего его воспроизведения (пересказа). Педагог сначала сама составляет рассказ по мнемотаблице, дети слушают, запоминают, а потом повторяют рассказ.

Мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихотворений. Использование опорных рисунков для обучения заучиванию стихотворений увлекает детей, превращает занятие в игру.

Таким образом, разработанная и апробированная нами программа направлена на развитие зрительной, слуховой, смысловой кратковременной

и долговременной памяти детей. Разнообразие использованных средств, методов и приемов, в том числе и мнемотехники, способствовали эффективности этой работы.

2.3 Сравнительные результаты опытно-экспериментального исследования развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Для определения результативности программы развития памяти, разработанной и реализованной в группе детей старшего дошкольного, возраста был проведен контрольный этап.

Цель контрольного этапа: определить эффективность коррекционно-развивающей программы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи этапа:

- 1) провести повторную диагностику уровня развития памяти у детей;
- 2) сравнить результаты исходной и итоговой диагностики;
- 3) сделать выводы о результативности проведенной работы.

Повторное диагностическое обследование детей старшей группы проводилось с помощью тех же 3-х методик, которые использовались на начальном этапе. Данные по диагностике детей, полученные на контрольном этапе, отражены в протоколе (приложение 3).

Итоговые уровни развития памяти у испытуемых детей по трем методикам представлены на рис. 5.

По данным, представленным на рис. 5, видим, что на итоговом этапе работы по тесту 1 слуховой памяти З.М. Истоминой у 40% старших дошкольников отмечен средний уровень (4 чел.). Высокий уровень также имеют 40% детей (4 чел.). Низкий уровень показали 20% детей (2 чел.).

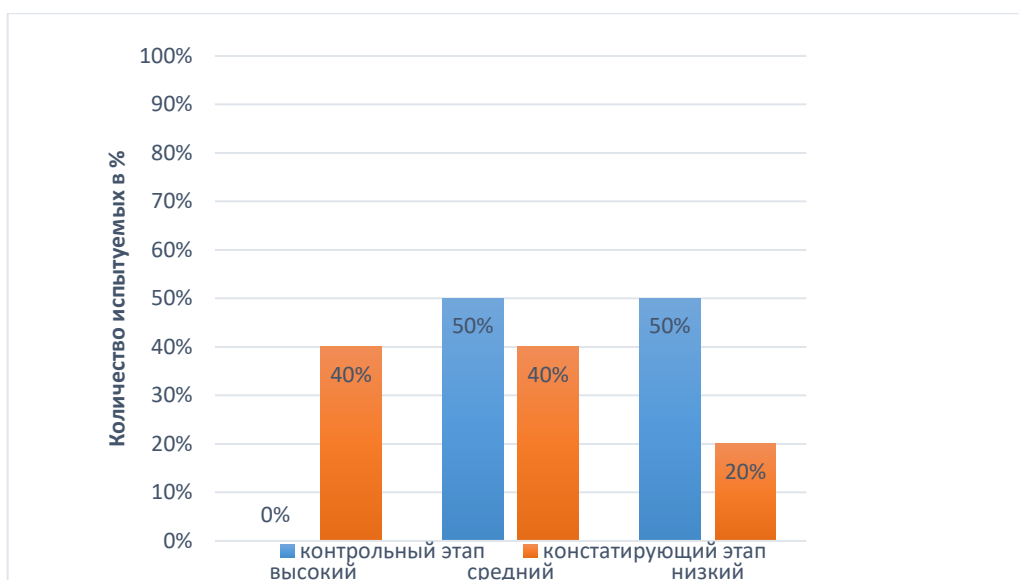


Рисунок 4 – Сравнительный результат на контрольном этапе исследования

По тесту исследования зрительной памяти «Узнавание фигур» в модификации М.А. Рыбакова большинство детей (60% – 6 чел.) имеют высокий уровень, средний уровень продемонстрировали 40% детей (4 чел.), низкий уровень не показал ни один ребенок.

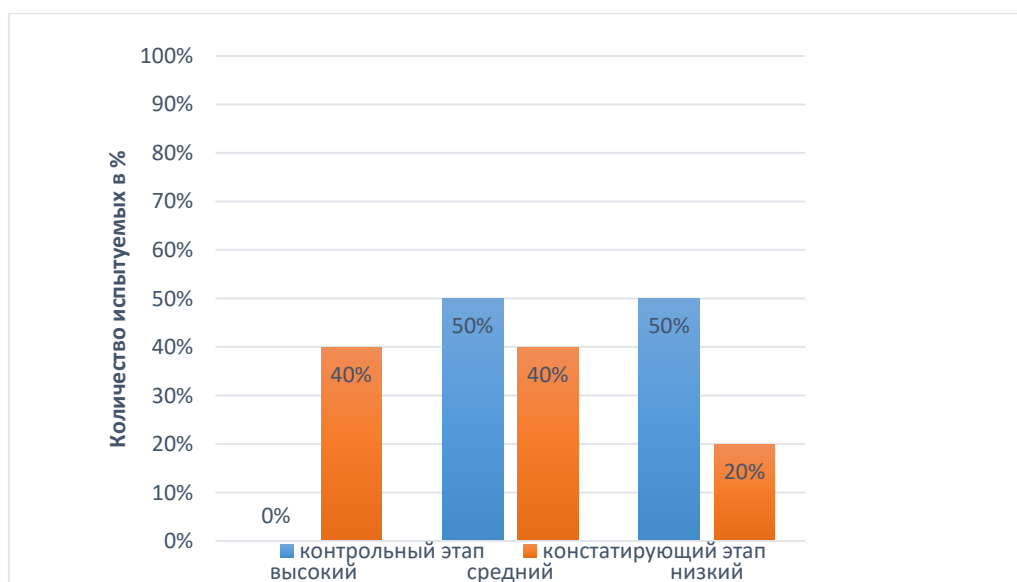


Рисунок 5 – Итоговые уровни развития памяти у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования

По тесту 3 скорости запоминания смысловой памяти Р.В. Овчаровой большинство детей (60% – 6 чел.) имеют средний уровень, высокий уровень

продемонстрировали 30% детей (3 чел.), низкий уровень остался у 10% (1 ребенок).

Итоговый общий уровень развития памяти у старших дошкольников представлен на рис. 6.

Данные рис. 6 показывают, что на итоговом этапе у детей преобладает средний уровень развития памяти. Он имеется у 60% детей (6 чел.). Высокий уровень имеют 40% детей (4 чел.). Низкого уровня не обнаружено.

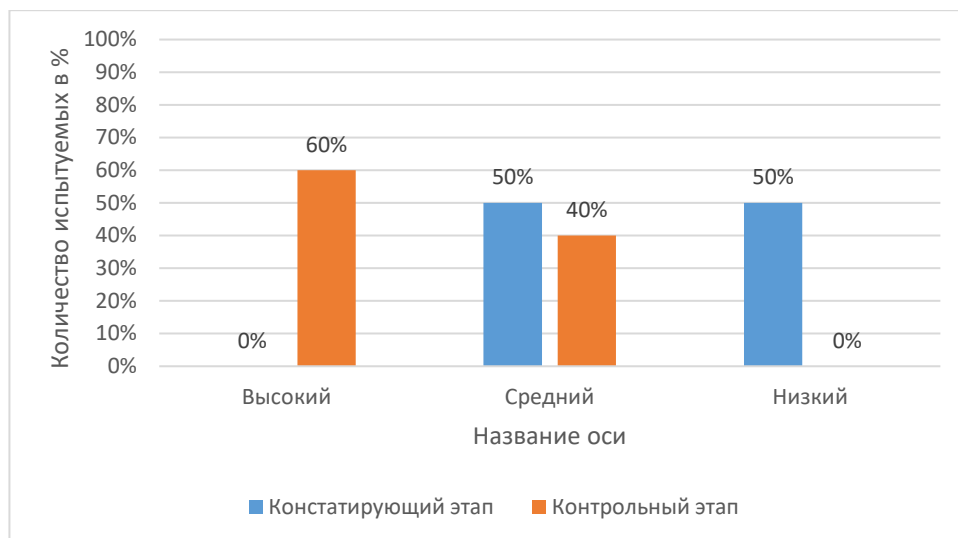


Рисунок 6 – Итоговые уровни развития памяти у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования

Для выявления динамики в развитии памяти у испытуемых детей мы провели сравнение результатов исходной и итоговой диагностики старших дошкольников. Положительная динамика проявилась и в том, что после применения программы на 30% снизилось количество детей с низким уровнем (было 50% (5 детей), стало 30% (3 ребенка)).

После реализации программы по развитию памяти у старших дошкольников на 40% (46 чел.) увеличилось количество детей с высоким уровнем (в начале было 20% – 2 ребенка с этим уровнем, стало 40% – 4 ребенка). Положительная динамика наблюдается и в том, что на 40% увеличилось количество детей со средним уровнем (было 2 ребенка с таким уровнем, стало 6 детей) и на 80% уменьшилось количество детей с низким

уровнем (в начале было 8 детей с таким уровнем, в конце работы не осталось ни одного).

Положительная динамика проявилась и в том, что после применения программы на 60% снизилось количество детей с низким уровнем (в начале было 70% (7 детей), стало 10% (1 ребенок).

После реализации программы у испытуемых детей преобладает средний уровень развития памяти. Он имеется у 60% детей (6 чел.), тогда как в начале работы было 50% (5 чел.) детей с этим уровнем. Следовательно, произошло увеличение количества детей с этим уровнем на 10% (1 чел.). Появилось 40% (4 ребенка) с высоким уровнем развития памяти. Не осталось детей с низким уровнем, тогда как в начале работы было 50% (5 чел.) с этим уровнем.

Это положительная динамика в развитии памяти детей – результат эффективности примененной нами коррекционно-развивающей программы. Таким образом, в целом контрольный этап показал, что у детей произошло развитие слуховой, зрительной и смысловой памяти, увеличилась скорость запоминания текста, воспринимаемого на слух. Эта положительная динамика стала возможной благодаря целенаправленному воздействию разработанной и примененной нами коррекционно-развивающей программы и средствам мнемотехники.

Выводы по второй главе

Таким образом, значительное расширение объема памяти у детей на протяжении дошкольного детства, увеличение точности и прочности запоминания, а также возникновение умения запоминать смысловое содержание, произвольно запечатлевать и творчески использовать сохранившиеся впечатления точно влияют на все виды деятельности детей (игру, рисунки, рассказы) и их повседневное общение со сверстниками и взрослыми.

Игровые упражнения позволяют продуктивно развивать индивидуальные и личностные особенности детей, формируют коммуникативные навыки.

У дошкольников повышается обучаемость, улучшаются внимание, память; дети умеют «видеть», «слышать», рассуждать; развивается способность к переносу полученных интеллектуальных навыков на незнакомый материал; формируются начальные основы психической культуры: обучающиеся стремятся самостоятельно добывать знания, испытывают потребность в учебной деятельности; они организованны, спокойны, радостны, уверены в себе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Память – это основа умственной деятельности, формы психического отражения, которая заключается в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, позволяющем повторно использовать в своей деятельности или возвращаться в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его нынешним и будущим и является самой важной когнитивной функцией, лежащей в основе развития и обучения. В экспериментальных исследованиях памяти иностранные психологи интерпретируют память как процесс, включенный в познание. Российские психологи рассматривают память в контексте деятельностной теории личности, подчеркивая зависимость процессов памяти от места материала в структуре деятельности.

В исследовании ученых (З. М. Истомина, П. И. Зинченко и др.) отмечается, что основные качественные изменения в памяти ребенка дошкольного возраста происходят в постепенном переходе от произвольных форм к произвольным. К концу дошкольного детства у ребенка есть элементы произвольной памяти, развитие которых возможно в процессе целевого обучения.

У детей с нарушениями развития дети с общим недоразвитием речи (ОНР) являются «группой риска» при обучении. Нарушения речи у детей сопровождаются недостаточным образованием психических функций. Речевое отставание оказывает негативное влияние на развитие внимания, памяти, способности к воспроизведению. Наличие вторичных отклонений в ведущих психических процессах у таких детей создает дополнительные трудности в восприятии учебного материала.

Процесс запоминания зависит от осознания детьми цели запоминания, значения запоминания, анализа и включения материала в деятельность, использования детьми методов и средств произвольного запоминания.

Дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием способности к запоминанию и воспроизведению. Память старших дошкольников носит в основном произвольный характер. Дети дошкольного возраста еще не умеют ставить перед собой задачу запомнить и не воспринимают такое задание от взрослых. Произвольно запечатлевается тот материал, который включен в активную деятельность. Запоминание и припоминание происходят независимо от воли и сознания ребенка и зависят от характера его деятельности. Именно поэтому новые знания должны иметь для дошкольника какое-то значение – чем больше эта информация соприкасается с его интересами, тем легче он ее запомнит.

Для развития памяти детей старшего дошкольного возраста используются мнемические приемы обучения: «повторение», «группировка», «смысловое соотнесение» и «схематизация», «самопроверка». Они направлены на развитие запоминания, сохранения и воспроизведения необходимого материала.

В практической части нашей работы оценка уровня развития памяти у старших дошкольников проводилась нами с помощью 3 методик:

1. Тест слуховой памяти (вариант З.М. Истоминой).
2. Тест зрительной памяти «Узнавание фигур» (вариант теста Н.А. Бернштейна в модификации М. Рыбакова).
3. Тест скорости запоминания смысловой памяти (вариант Р.В. Овчаровой).

Повторная диагностика уровня развития памяти у старших дошкольников показало положительные тенденции. После реализации программы у испытуемых детей преобладает средний уровень развития памяти. Он имеется у 60% детей (6 чел.), тогда как в начале работы было 50% (5 чел.) детей с этим уровнем. Следовательно, произошло увеличение количества детей с этим уровнем на 10% (1 чел.). Появилось 40% (4 ребенка) с высоким уровнем развития памяти. Не осталось детей с низким уровнем, тогда как в начале работы было 50% (5 чел.) с этим уровнем. У

детей произошло развитие слуховой, зрительной и смысловой памяти, увеличилась скорость запоминания текста, воспринимаемого на слух. Это положительно отразилось в том, что дети стали показывать хорошие результаты в познавательном, математическом, речевом, художественно-эстетическом, трудовом и физическом развитии, при чтении и обсуждении художественных произведений, при заучивании стихотворений и текстов. Дети стали лучше выполнять задания педагогов, хорошо запоминать словесные инструкции и правильно их выполнять, им уже не надо было несколько раз повторять учебные задания и т.д.

Таким образом, цель исследования достигнута, его задачи полностью решены.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: учебн. пособие - изд. 2-е перераб. и доп. – М., 2001.
2. Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста. М., 1999. – 65 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., Аспект Пресс, 1996.
4. Бадалян Л., Миронов А. Память и нервно-психическое развитие/ /Дошкольное воспитание. – 1976. – №4. – С.23-31.
5. Балобанова В.П., Богданова Л.Г., Венедиктова Л.В. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – СПб.: Детство-пресс, 2001.
6. Бельтюков В И. Об усвоении детьми звуков речи М, Изд-во АПН РСФСР, 1964.
7. Блонский П.П. Память и мышление. – Изд. 2. – М.: Норма, 2007. – 208 с.
8. Вахрушева Л.Н. Развитие мыслительной деятельности детей дошкольного возраста. – М.: ФОРУМ, 2009. – 192 с.
9. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.: Педагогика. – (академия пед. наук СССР). Т. 4: Детская психология, 1984. – 432 с.
10. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от 3 до 5 лет: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей. – 3-е изд., испр. и доп. – М. 2006. – 96с.
11. Гаркуша Ю.Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи. – М., 1992.
12. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи – СПб.: «Детство - Пресс», 2007. – 471 с.
13. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада. – М., 1994.

14. Детство: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова [и др.]. – СПб.: Детство-Пресс, 2011. – 528 с.
15. Дьяченко О.М. Психическое развитие дошкольников. – М.: Педагогика, 1998. – 256 с.
16. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1985.
17. Жаренкова Г. И. Выявление недостатков речи у детей. В сб.: Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы, под ред. Р. Е. Левиной. – М., Просвещение, 1965.
18. Жировина Л.Ф. Развиваем память детей // Ребенок в детском саду. – 2010. – №6. – С. 29-38
19. Житникова Л.М. Учите детей запоминать: пособие для воспитателя дет. сада. – 3-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1985. – 96 с.
20. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М. Если Ваш ребенок отстает в развитии. – М., 1993.
21. Жукова Н.С. и др. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР. 2004. – 320 с.
22. Запорожец А.В. Основные проблемы онтогенеза психики. Избр. психолог. труды: В 2 т. – М., 1986. – М.: Педагогика, Т.1. 1986. – 190 с.
23. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. – М.: Прогресс, 1961. – 82 с.
24. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста : кн. для воспитателя дет. сада /Л.А. Венгер, О.М. Цеханская : сост. Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1989. – 127 с.
25. Истомина З.М. Развитие памяти. – М.: Просвещение, 2002. – 120 с.
26. Калягин В.А. Логопсихология: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: «Академия», 2007.

27. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. – М., 1985.
28. Ковшиков В.А.. Элькин Ю.А. К вопросу о мышлении детей с экспрессивной (моторной) алалией // Дефектология. – 1980 – №2
29. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 464 с.
30. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 224с.
31. Левина Р.Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом // Хрестоматия по логопедии: в 2 т. / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997. Т. 2. – 528 с.
32. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М.: 1968.
33. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1972.
34. Логопедия: Учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 704 с.
35. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека. – М.: Изд-во МГУ, 1969.
36. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии – СПб.: Питер, 2006. – 320 с.
37. Маклаков А.Г. Общая психология. – М. 2006.
38. Матросова Т.А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями. – М.:, 2005. – 112 с.
39. Микадзе Ю.В., Корсакова Н.К. Нейропсихологическая диагностика и коррекция младших школьников в связи с неуспеваемостью в школе. – М.: ИнтелТех, 1994.
40. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. – 5-е изд., Стереотип. – М.: Академия, 2000. – 456 с.

41. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
42. Овчинникова Т.С. Анализ психомоторного развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи// Актуальные вопросы оториноларингологии и логопатологии. – СПб.: 1994.
43. Педан Т.П. Память и типы: особенности запоминания // Психология и соционика межличностных отношений. 2007. – № 5. – С. 5-6.
44. Поддъяков Н.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста. – М.: Профессиональное образование, 1996. – 50 с.
45. Психология для студентов вузов /под ред. Е.И. Рогова. – Ростов н/Д: «МарТ»; Феникс, 2010. – 560 с.
46. Психология дошкольника. Хрестоматия / сост. Г.А.Урунтаева. – М.: Академия, 1997. – 384с.
47. Психология: учебник для гуманитарных вузов / под общей ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2007. – 656 с.
48. Развитие мыслительной деятельности детей дошкольного возраста: учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / под ред. Л.Н. Вахрушева. – М.: ФОРУМ, 2009. – 192 с.
49. Сенсорное воспитание дошкольника. / под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. – М.: изд-во АПН РСФСР, 1961.
50. Смирнов А.А. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1987. – 364 с.
51. Смирнова Е.О. Детская психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
52. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. – М.: 1991. – 105 с.
53. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – М.: Академия, 1996. – 336 с.
54. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. – М.: 1994.

55. Филичева Т.Б. Особенности речевого развития дошкольников // Воспитание и обучение детей с проблемами в развитии. – 2004. №1. – С.129 – 135.
56. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. – М.: Альфа, 1991. – 44 с.
57. Флоренская Ю. А. Клиника и терапия речевых нарушений. – М.: Медгиз, 1998.
58. Хализева Л.М. Моделирование в процессе решения пространственных задач как средство развития мышления дошкольников // Вопросы психологии. – 1978. – № 3. – С. 141-143.
59. Хрестоматия по психологии / сост. В.В. Мироненко. – М.: Просвещение, 1987. – 446 с.
60. Хромых Т.В. Наглядное моделирование в логопедической работе с детьми старшего возраста с ОНР // Воспитатель ДОУ. – 2012. – №4. – С. 113-116.
61. Чурсина Н.П. Особенности формирования мнестической деятельности у дошкольников с речевыми нарушениями // Психолог в детском саду. 2009. – №3. – С. 107-126.
62. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: Академия, 2007. – 384с
63. Эльконин Д.Б. Развитие речи детей в дошкольном возрасте. – М. 2001.