

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)  
образования**

**ФОРМИРОВАНИЕ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ В СИСТЕМЕ  
ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ОБЩЕГО  
НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Выпускная квалификационная работа**  
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное  
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия  
очной формы обучения, группы 02021306  
Черновой Екатерины Игоревны

Научный руководитель  
к.п.н., доцент  
Алтухова Т.А.

**БЕЛГОРОД 2017**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	7
1.1. Память и её виды.....	7
1.2. Развитие памяти в онтогенезе.....	13
1.3. Особенности слухоречевой памяти старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	18
1.4. Методические аспекты формирования слухоречевой памяти в системе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи.....	23
ГЛАВА II МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ.....	31
2.1. Изучение слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	31
2.2. Методические рекомендации по использованию дидактических игр для формирования слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	47
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	50
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	55

## ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст является важным этапом в развитии каждого ребенка. В этот период 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, писать. Но, как правило, для овладения этими навыками необходим высокий уровень развития высших психических функций, к которым, в частности, относится и речь. К сожалению, 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 в школе. 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 (П.П. Блонский, Л.М. Веккер, Л.С. Выготский, Л.Н. Житникова, П.И. Зинченко, З.М. Истомина, А.Н. Леонтьев) изучены механизмы и особенности памяти, разных её видов; определены индивидуальные различия в её развитии; показано влияние различных факторов на её совершенствование, указаны методы и приёмы данного процесса.

Особый интерес представляет проблема её развития у детей с нарушением речи. Так как память является ведущей в дошкольном возрасте, то именно ее изучение и развитие очень важно при общем недоразвитии речи.

Такие ученые как Т.И. Дубровина, С.О. Лебедева, И.Ю. Левченко, Н.П. Чурсина и др. рассматривая речевые нарушения у детей, указывали на их взаимосвязь с состоянием других высших психических функций, в том

числе с памятью. Обнаруживали качественное своеобразие мнестической деятельности у детей с общим недоразвитием. Было установлено, что не только степень развития речи зависит от уровня развития памяти ребенка, но и уровень развития памяти зависит от степени сформированности речи.

Современный образ жизни связанный с использованием компьютерной техники, приводит к большей активизации зрительной модальности в ущерб слуховой. В связи с этим у детей дошкольного возраста возможно отставание в развитии слухоречевой памяти, что может отрицательно сказаться на развитии речи. Это в свою очередь требует сосредоточенного внимания логопедов в коррекционно-педагогической работе на развитии слухового, фонематического восприятия и слухоречевой памяти. Это определяет актуальность выбранной нами темы: «Формирование слухоречевой памяти в системе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у старших дошкольников».

**Проблема исследования:** совершенствование логопедической работы по развитию слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Целью исследования** определение методических аспектов формирования слухоречевой памяти старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

**Объектом исследования** являются особенности слухоречевой памяти старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования:** использование дидактических игр в работе по формированию слухоречевой памяти старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

В соответствии с объектом, предметом и целью были выделены следующие **задачи исследования:**

1. Теоретически обосновать проблему развития слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Изучить состояние слухоречевой памяти у старших дошкольников с

общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по формированию слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях с использованием дидактических игр.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**: *теоретические*: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; *эмпирические*: тестирование; *метод количественного и качественного анализа результатов исследования*.

**Гипотеза исследования**: использование дидактических игр на логопедических занятиях позволит оптимизировать работу по формированию слухоречевой памяти старших дошкольников с общим недоразвитием при соблюдении следующих условий:

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.

**Теоретико-методологической основой** исследования являются научные концепции: общей и специальной педагогики и психологии о динамическом единстве речевого и психического развития (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия и др.); психологические концепции о единстве мышления и речи, соотношения языка и речи (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.); исследования, посвященные изучению слухоречевой памяти у детей с нормальным речевым развитием (Л.С. Выготский, З.М. Истомина, Я.Л. Коломинский, В.И. Машаров и др.); исследования в области слухоречевой памяти у детей с нарушениями речи (С.П. Бакумова, Т.И. Дубровина, А.С. Иванова, Ю.В. Коваленко, И.Ю. Левченко, А.В. Москалец, Н.П. Чурсина, Е.А. Шитова и др.).

**База исследования**: Структурное подразделение «Детский сад» МОУ

«Дубовская СОШ Белгородской области Белгородского района с углублённым изучением отдельных предметов».

**Структура работы:** дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

# ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

## 1.1. Память и её виды

Развитие и формирование функций и навыков у ребенка в норме возможны только в строго определенные возрастные периоды, и прежде всего это относится к становлению высших психических функций, таких как восприятие, внимание, память, мышление и речь все эти процессы взаимосвязаны и детерминированы развитием центральной нервной системы (ЦНС) (4).

Следует отметить, что память занимает особое место среди психических познавательных процессов. Многими исследователями память характеризуется как сквозной процесс, обеспечивающий преемственность психических процессов и объединяющий все познавательные процессы в единое целое (5, 6, 7, 28, 34, 36).

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 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 (4, 18, 20, 30, 32):



- 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;

- 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, причём достаточно точно. Зрительная память – образная память, связанная с деятельностью зрительного анализатора и направленная на сохранение и воспроизведение зрительных образов (32).

Осязательная, обонятельная и вкусовая память большую роль играют в условиях компенсации или замещения недостающих видов памяти, например, у слепых, глухих (16).

- 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).

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 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).

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

- по характеру целей деятельности память может быть:
  - произвольной, когда отсутствует специальная цель запомнить что-то;
  - произвольной, когда перед человеком стоит цель запомнить материал (26).
- 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 опосредованной 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, 38).

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

Если она конструирует новое знание, то не посредством взаимодействия с самими вещами, а путем реорганизации отвечающих им представлений.

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

- 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.

- 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.

- 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. Памяти отводится важное место в усвоении социального опыта и развитии человека в целом. Существуют различные классификации видов памяти. Одним из подвидов образной памяти в зависимости от ведущего анализатора является слуховая память, в том числе слухоречевая. Все виды памяти взаимосвязаны между собой и недоразвитие какого-то вида памяти может оказать влияние на другие.

## **1.2. Развитие 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, 39).

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 (4).

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 полтора – два года (14).

Г.А. Урунтаева, исследующая процесс развития памяти детей считала, что сразу после рождения приступает к функционированию образная память (в элементарной форме). На первом месяце жизни у ребенка появляется однотипная реакция на повторяющийся раздражитель, на 3–4-м 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-м 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).

А.А. Люблинская отмечает, что в раннем детстве, когда ребенок учится ходить, расширяется его взаимодействие с окружающим миром. Для него становится доступным большее количество предметов. В этот период «образ памяти уже более гибок и подвижен. У ребенка формируются представления об объектах, удаленности, размере, направленности движения, выполняемых действиях, событиях». Ребенок узнает предмет вне связи с ситуацией, в которую он включен, идентифицирует его по важным признакам (33).

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 ребёнок 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).

Таким образом, 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. Развитие мышления приводит к тому, что дети начинают прибегать к простейшим формам обобщения, а это в свою очередь обеспечивает систематизацию представлений. Закрепляясь в слове, последние приобретают «картинность». Совершенствование аналитико-синтетической деятельности влечет за собой преобразование



представления (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).

Первоначально цель запомнить формулируется взрослым словесно. Постепенно под влиянием воспитателей и родителей у ребенка появляется

намерение что-либо запомнить для припоминания в будущем. Ребенок осознает и использует некоторые приемы запоминания, выделяя их из знакомых видов деятельности. 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).

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

### **1.3. Особенности слухоречевой памяти старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

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, 44).

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).

В своих исследованиях Т.И. Дубровина, отмечает, что у детей с ОНР (I уровень речевого развития) низкий уровень сформированности акустического восприятия (недоступно воспроизведение даже простых ритмов, полная дезорганизация ритма); слухоречевой памяти (невозможность воспроизведения полного объема слов и удержания в памяти заданного порядка слов, отказ от выполнения задания после влияния интерференции); внимания (хаотичное отыскивание эталона, при оказании помощи качество выполнения задания не улучшается) (12).

Т.И. Дубровина, отмечает, что дети с ОНР (II уровень речевого развития) характеризуется средним уровнем сформированности зрительной памяти (нарушение непосредственного воспроизведения, связанные с сужением объема зрительной памяти, наиболее частотны замены эталонных изображений близкими по семантическим характеристикам, реже встречаются замены изображений по оптическому сходству); зрительного восприятия (трудности в опознании предметов в условиях наложения, зашумления); внимания (замедленность темпа выполнения задания, увеличение ошибок к концу работы). Низкий уровень речеслуховой памяти является также характерным среди данной категории детей: неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению количества слов, наиболее частотны ошибки соскальзывания на побочные ассоциации, снижение

объема и прочности, а также замедленность запоминания с тенденцией к снижению количества ошибок в процессе заучивания (13,14).

Дети с ОНР (III уровень речевого развития) 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 (13,14).

В своем исследовании А.С. Иванова, Е.П. Андреева, выявили, что у дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития) в речи 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 уровень речевого развития) 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, при воспроизведении запоминаемых слов дети допускали замены слов по фонематическому сходству и смыслу, исследователи объясняют это тем, что у дошкольников с ОНР 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 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 дефицитарности верхних височных отделов левого полушария (2).

Проведенные исследования позволили разделить детей на три группы с учетом дефицитарности 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 дефицитарность 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 (2).

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. Отмечаются следующие особенности слухоречевой памяти: 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. Существует взаимозависимость между состоянием слуховой (слухоречевой) памяти и уровнем развития речи: при более низком уровне речевого развития отмечается и большее недоразвитие памяти.

#### **1.4. Методические аспекты формирования слухоречевой памяти в системе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи**

Большинство ученых, занимающихся вопросами воспитания и обучения детей с ОНР, указывают на тесную взаимосвязь речи и мнестических процессов, в частности, слухоречевой памяти Т.И. Дубровина, Н.П. Чурсина, Ю.Ф. Гаркуша, А.В. Москалец и другие (10, 13, 35, 41).

Исследователи подчеркивают необходимость целенаправленной работы по формированию и развитию слухоречевой памяти у детей с ОНР (17, 19, 23, 38, 41).

Но в тоже время А.С. Иванова, Ю.В. Коваленко, И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина указывают на немногочисленные специальные исследования, посвященные анализу особенностей памяти и условий ее развития у детей с

недоразвитием речи, что не обеспечивает потребности коррекционно-педагогического процесса (14, 19, 23, 27).

Одной из немногочисленных работ по данной проблеме является исследование Т.И. Дубровиной. Т.И. Дубровина, представляет методику логопедической работы с использованием мнемотехнических приемов, что по мнению автора, способствует не только развитию памяти, но и повышает эффективность логопедического воздействия. Логопедическая работа с дошкольниками с ОНР строится с позиций индивидуально-дифференцированного подхода. Предполагается постепенное усложнение речевого материала и характера заданий, дифференцированно, в зависимости от мнестических процессов (от репродуктивных и репродуктивно-продуктивных до продуктивных видов); совершенствование операционально-деятельностных компонентов устной речи, использование наглядно-графических моделей в качестве опор при построении текстов.

Коррекционная работа по развитию памяти в системе логопедической помощи детям с ОНР, предлагаемая Т.И. Дубровиной включает три блока: диагностический, коррекционно-развивающий, аналитический (мониторинг), реализация которых предусматривала взаимодействие триады специалистов, работающих в ДОУ: учителя-логопеда, психолога и воспитателя (13).

Реализация задач психолого-педагогической помощи детям с ОНР требует расширения функций участников коррекционно-развивающего процесса путем включения психологического аспекта в деятельность логопеда и специфики деятельности психолога и воспитателей, работающих с детьми с ОНР.

Диагностический блок включает в себя углубленное исследование речи и познавательной деятельности детей с ОНР, в том числе, и слухоречевой памяти, которое осуществлялось на основе разработанного диагностического комплекса методик, в первые две-три недели сентября. Диагностика и анализ ее результатов проводились совместно логопедом и психологом. Роль



воспитателя сводилась к изучению знаний, умений и навыков детей экспериментальной группы.

Коррекционно-развивающий блок предполагал реализацию индивидуальной и групповой программ коррекции и развития ВПФ и речи.

Работа с детьми, результаты которых отнесены к первому уровню, предполагала усиленную, целенаправленную работу по развитию слухоречевой памяти в комплексной системе коррекционно-развивающего обучения. В задачи логопеда входило включение специально подобранных психологом упражнений, дидактических игр, направленных на развитие слухоречевой памяти в содержание индивидуальных логопедических занятий с детьми. В задачи психолога входила диагностика и избирательный подбор дидактического материала, игровых упражнений, мнемотехнических приемов, с учетом индивидуально-ориентированного подхода для специальных, индивидуальных занятий с детьми. В задачи воспитателя направлены на развитие мнемотехнических приемов у детей в учебное и во внеучебное время, с учетом рекомендаций психолога и логопеда, закрепление умений на занятиях с детьми в вечернее время.

Работа с детьми, результаты которых отнесены ко второму уровню, предполагала проведение целенаправленной работы по развитию слухоречевой памяти с учетом выявленных нарушений различных ее параметров у ребенка. В задачи логопеда входило включение в содержание индивидуальных логопедических занятий специально подобранных речевых упражнений, мнемотехнических приемов. Специфика проведения фронтальных занятий по отношению к этой категории детей заключалась в пристальном внимании за деятельностью детей, в максимальной активизации, психических процессов. В задачи психолога входило углубленное обследование у детей мнемотехнических процессов по запросу логопеда; обсуждение с логопедом полученных результатов и выработка стратегии коррекционно-развивающего обучения; обсуждение возможной необходимости получения дополнительной консультации специалистов -

медиков, нейропсихолога; разработка индивидуальной программы развивающего обучения, с учетом выявленных особенностей слухоречевой памяти. В задачи воспитателя входило развитие памяти у детей с учетом рекомендаций психолога и закрепление речевых умений на вечерних занятиях с детьми по заданию логопеда.

Работа с детьми, результаты которых отнесены третьему уровню, предполагала отбор и реализацию системы упражнений, направленных на развитие памяти для всех детей экспериментальной группы. В задачи логопеда на данном организационном уровне входил подбор адекватного речевого материала для развития слухоречевой памяти на фронтальных занятиях с детьми. Специфика деятельности логопеда заключалась в том, что приемы логопедической работы дополнялись специальными приемами, направленными на развитие мнестических процессов. Задача психолога - создать банк дидактических игр и упражнений, которые могли быть рекомендованы к использованию на занятиях воспитателя и логопеда. В задачи воспитателя входило закрепление сформированных речевых умений и мнестических процессов у детей путем выполнения упражнений по заданию логопеда на индивидуально-подгрупповых занятиях в вечернее время.

Аналитический блок (мониторинг) предусматривал анализ динамики логопедической работы, этапные обследования ребенка - психологом и внесение корректив в индивидуальные программы работы, с детьми при отсутствии (13).

Т.И. Дубровина отмечает, что при формировании слухоречевой памяти у детей с ОНР необходимо использовать разнообразный дидактический материал; самостоятельную деятельность детей на занятиях по развитию речи, лепке, конструированию и др.; следует использовать разнообразные игровые мнемотехнические приёмы и дидактические игры; при восприятии запоминаемого материала детьми с ОНР необходимо обеспечить опору на различные анализаторы, подключая различные виды памяти: зрительную, слуховую, двигательную, осязательную и др.

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

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 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 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).

В методической литературе представлен широкий спектр дидактических игр для детей с речевыми нарушениями. В практике логопедической работы с детьми дошкольного возраста с ОНР используются различные дидактические игры.

Так Э.А. Каверова при коррекции звукопроизношения предлагает использовать для развития артикуляционного аппарата следующие дидактические игры: «Лопаточка», «Иголочка», «Часики», «Лошадка»; для развития мелкой моторики - «Дождик», «Делай как я», «Дорога из прищепок», «Веселые ладошки»; для развития дыхания - «Кошка», «Насос», «Большой маятник», «Задувай свечу» и другие (21).

А.В. Ейкина предлагает организовывать дидактические игры по развитию связных диалогических и монологических высказываний по темам: «Одежда», «Домашние животные», «Дикие животные», их различение, «Новый год», «Весна» и другие (15).

О.А. Бизикова при формировании грамматических умений, говорит об эффективности применения дидактических игр «Числовое лото», «Что изменилось», «Чего не стало», «Магазин картинок» и других (3).

В программе коррекционно-развивающей работы Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной для дошкольников с ОНР задания, игры и упражнения по развитию слухоречевой памяти авторы предлагают включать во фронтальные занятия по формированию лексико-грамматических средств языка (40).

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 (37).

Однако как указывают А.С. Иванова, Ю.В. Коваленко, И.Ю. Левченко система методов, методических приемов и специальных упражнений, направленных на развитие памяти в структуре логопедических занятий с детьми, остается недостаточно разработанной (19, 23, 27).

Таким образом, в научно-методической литературе отмечается важность и необходимость включения в систему логопедического воздействия работы по формированию и развитию слухоречевой памяти детей с ОНР. При этом в качестве основного средства может выступать дидактическая игра. Но на современном этапе недостаточно проработаны методические аспекты использования дидактических игр по формированию и развитию слухоречевой памяти на логопедических занятиях.

### **ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ:**

Память занимает особое место в психическом развитии дошкольника и играет важнейшую роль в его жизни. Различия между типами памяти относительны, так как они связаны друг с другом и взаимодействуют между собой. Одним из подвидов образной памяти является слуховая память, в том числе слухоречевая. Нарушение какого-то вида памяти может оказать влияние на другие ее виды и высшие психические функции.

Развитие памяти в онтогенезе проходит поэтапно, при этом каждый последующий этап связан с предыдущим. Осмысленное запоминание начинает развиваться у детей с появлением у них речи и в последующем все более совершенствуется, как в связи с дальнейшим развитием речи, так и по мере накопления жизненного опыта, в связи, с чем особенности памяти и закономерности ее развития не могут проходить без учета своеобразия речевого развития.

Существует взаимозависимость между состоянием слуховой (слухоречевой) памяти и уровнем развития речи: при более низком уровне речевого развития отмечается и большее недоразвитие памяти. 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. Отмечаются следующие особенности слухоречевой памяти: 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.

В научно-методической литературе отмечается важность и необходимость включения в систему логопедического воздействия работы по формированию и развитию слухоречевой памяти детей с ОНР. При этом в качестве основного средства может выступать дидактическая игра. Но на современном этапе недостаточно проработаны методические аспекты использования дидактических игр по формированию и развитию слухоречевой памяти на логопедических занятиях.

## **ГЛАВА II. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ**

### **2.1. Изучение слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

**Цель исследования:** выявить особенности формирования слухоречевой памяти старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью были определены следующие **задачи исследования:**

1. Подобрать диагностический материал для выявления особенностей слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Изучить состояние кратковременной слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
3. Изучить состояние долговременной слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
4. Изучить состояние смысловой слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Исследование проводилось на базе структурного подразделения «Детский сад» МОУ «Дубовская СОШ Белгородской области Белгородского района с углублённым изучением отдельных предметов». В обследовании принимало участие 10 детей в возрасте 5,5 - 6 лет, имеющих общее недоразвитие речи, 3-й уровень речевого развития (приложение 1).

В качестве методик, используемых для диагностики уровня развития слухоречевой памяти дошкольников с общим недоразвитием речи, мы выбрали следующие:

**Методика «10 слов» А.Р. Лурия (32).**

Цель: диагностика объема кратковременной и долговременной слухоречевой памяти. Стимульный материал теста представляет собой словесный ряд, предлагаемый детям для запоминания и состоящий из несвязанных между собой десяти слов: 1. Стол, вода, кот, лес, хлеб, брат, гриб, окно, мёд, дом; 2. Дым, сон, шар, пух, звон, куст, час, лёд, ночь, пень.

Инструкция: «Я сейчас назову 10 слов. Слушай внимательно. Когда я закончу повторять, назови слова, которые запомнил, в любом порядке». После того как ребенку дана инструкция, педагог медленно (с интервалом в 1-2 секунды), четко произносит приведенные выше 10 слов. Затем он просит ребенка повторить их, в случае необходимости поправляя сделанные ребенком ошибки. При этом 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:

В связи с тем, что средний объем кратковременной памяти взрослого человека составляет 7 плюс-минус 2 единицы, т.е. находится в пределах от 5 до 9 единиц, то, пользуясь этими данными и учитывая то обстоятельство, что в дошкольном возрасте средний объем кратковременной памяти ребенка приблизительно равен его возрасту в годах, по аналогии со вниманием можно предложить следующий способ перевода абсолютных показателей кратковременной памяти в стандартные показатели по десятибалльной шкале.

#### **Оценка результатов:**

1 уровень - 10 баллов (очень высокий уровень) получает ребенок, в возрасте от 6 до 9 лет, если объем кратковременной памяти составляет 7-8 единиц.

2 уровень - В 9-8 баллов (высокий уровень) оценивается объем кратковременной памяти ребенка в возрасте от 6 до 9 лет, если он фактически равен 5 или 6 единицам.



3 уровень - 4 балла (средний уровень) получает 6-9-летний ребенок, имеющий объем кратковременной памяти, составляющий 3-4 единицы.

4 уровень - 2 балла (низкий уровень) ставится ребенку 6-9-летнего возраста в том случае, если его объем кратковременной памяти составляет 1-2 единицы.

5 уровень - 0 баллов (очень низкий уровень) оценивается память 6-9-летнего ребенка, имеющая показатель, равный нулю.

**Интерпретация результатов (предложена Л.М. Шипициной):**

1 уровень - отражает большой объем произвольной слуховой памяти, способность сохранять информацию при установке на запоминание.

2 уровень - отражает достаточно большой объем произвольной слуховой памяти, способность сохранять информацию при установке на запоминание.

3 уровень - отражает соответствующий возрасту объем произвольной слуховой памяти, способность сохранять достаточную информацию при установке на запоминание.

4 уровень - отражает недостаточный объем произвольной слуховой памяти, способность сохранять небольшое количество информации при установке на запоминание.

5 уровень - отражает низкую способность к произвольному запоминанию на слух. Сохранение информации затруднено.

Формула для высчитывания коэффициента долговременной памяти: где А - предложенное количество слов, В - количество слов, которые запомнились ребенком, С - коэффициент долговременной памяти.

$$C = \frac{B}{A} 100\%,$$

**Интерпретация результатов:**

75 - 100 % - высокий уровень;

50 - 75 % - средний уровень;

30 - 50 % - низкий уровень;

### **Качественный анализ (по И.Ю. Левченко, Н.А. Киселевой):**

качество кратковременного заучивания. Оценивается характер и количество ошибок при воспроизведении вспоминаемых слов при кратковременном заучивании. Проявления показателя: ошибки отсутствуют; встречаются единичные случаи искажения слов; встречаются единичные случаи искажения и смысловых замен; преобладают искаженные слова и смысловые замены.

### **Методика парных ассоциаций «Запомни пару» (45).**

Исследование слухоречевой памяти методом запоминания ряда слов. Предлагается несколько пар слов для запоминания. Затем после предъявления каждого первого члена пары слов дается задание воспроизвести второй член. Необходимый материал: ряд слов, между которыми существуют смысловые связи:

Кукла - играть

Курица - яйцо

Ножницы - резать

Лошадь - сани

Книга - учитель

Бабочка - муха

Щетка - зубы

Барабан - пионера

Снег - зима

Корова-молоко

Ход выполнения задания. Педагог читает испытуемому 10 пар слов исследуемого ряда (интервал между парой - 5 секунд). После 10-секундного перерыва читаются левые слова ряда (с интервалом 10 секунд), а испытуемый повторяет запомнившиеся слова правой половины ряда.

Коэффициент смысловой памяти высчитывается по следующей формуле: где А - общее количество слов, В - количество запомнившихся слов, С - коэффициент долговременной памяти.

$$C = \frac{B}{A} 100\%,$$

Результаты интерпретируются следующим образом:

75-100% - высокий уровень;

50-75% - средний уровень;

30-50% - низкий уровень;

ниже 30% - очень низкий уровень.

#### **Методика «Две группы по три слова» (1).**

Ребёнку предлагается повторить слова: дом, лес, кот. После этого предъявляется вторая группа слов: ночь, игла, пирог. Затем спрашивают: «Какая была первая группа слов?», а после этого: «Какие слова были во второй группе?».

При невозможности воспроизведения процедура повторяется, но не более 5 раз. Если ребенок не может развести слова по группам, задается более простой вопрос: «Какие вообще были слова?».

Нормативным считается непосредственное полноценное воспроизведение с третьего раза. После этого дается интерферирующее задание (3-5 минут), например, счет от 1 до 10 и обратно.

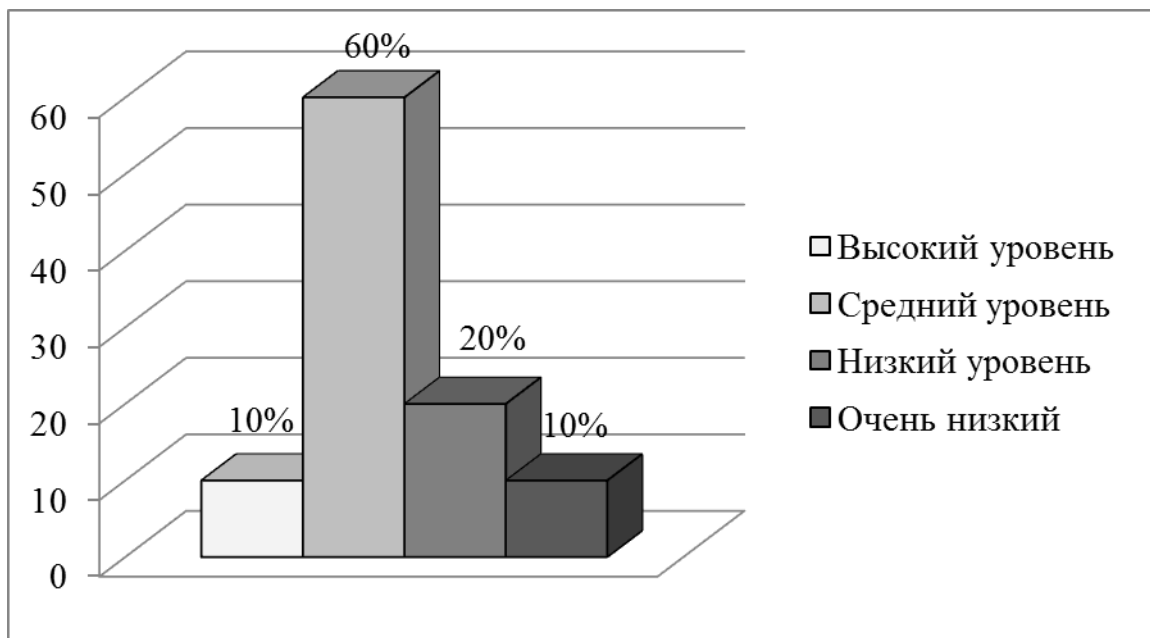
По окончании выполнения этого задания, на этот раз уже не предъявляя слов, ребенка просят повторить, какие слова были в первой и во второй группах.

#### **Методика «Шесть слов»**

Ребёнку предлагается повторить слова: рыба, печатать, дрова, рука, дым, ком, которые он должен воспроизвести в заданном порядке (последнее обстоятельство подчёркивается). При неудаче задание повторяется, но не более 5 раз.

Прочность слухоречевой памяти при отсроченном воспроизведении слов считается нормативной, если сделаны 2 ошибки (например, забыты 2 слова, произведены замены на слова, близкие по звучанию или значению, перепутано расположение слов по группам).

Полученные результаты обследования кратковременной слухоречевой памяти по методике «10 слов» А.Р. Лурия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлены на рисунке 2.1.



**Рис. 2.1** Уровни сформированности кратковременной слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР, %

Как видно из гистограммы, высокий уровень развития кратковременной слухоречевой памяти был выявлен у одного дошкольника (Никита К.). Никита К. воспроизвел 5 слов из 10 без искажений. Задание было выполнено без искажений слов и смысловых замен.

Средний уровень развития кратковременной слухоречевой памяти установили у шести детей (Коля Т., Миша П., Сережа С., Карина К., Данил В., Ксения Б.). У этих детей 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.

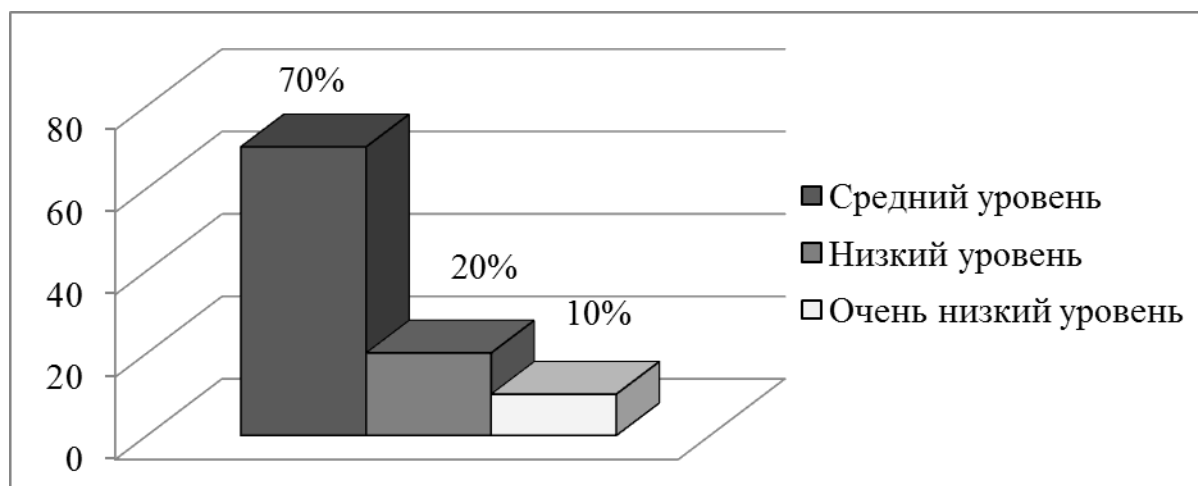
Низкий уровень был отмечен у двух дошкольников (Илья Б., Наташа М.). Этот результат отражает недостаточный объем произвольной кратковременной слуховой памяти. Этими детьми также были допущены

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 дошкольного возраста (Денис К.), 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 2.2.



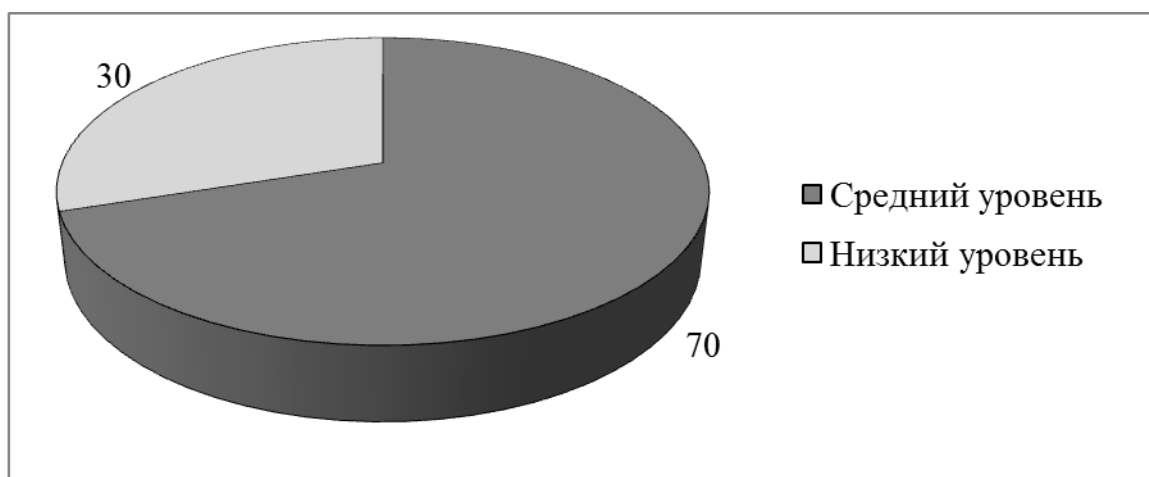
**Рис. 2.2 Уровни сформированности долговременной слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР, %**

При диагностике сформированности долговременной слухоречевой памяти по методике «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия установили, что один дошкольник (Денис К.) 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 (Илья Б., Наташа М.) был констатирован низкий уровень развития долговременной слухоречевой памяти. Из ошибок присутствовали только смысловые замены (брат - сестра).

У семерых детей (Никита К., Коля Т., Миша П., Сережа С., Карина К., Данил В., Ксения Б.) 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 2.3.



**Рис. 2.3** Уровни сформированности смысловой слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР, %

При диагностике сформированности смысловой слухоречевой памяти по методике «Запомни пару» выявили низкий уровень развития у трех детей (Илья Б., Наташа М., Денис К.). Средний - у семи детей (Никита К., Коля Т., Миша П., Сережа С., Карина К., Данил В., Ксения Б.). 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 и высокий уровни развития слухоречевой памяти.

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 по методике «10 слов» А.Р. Лурия. 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.

Полученные результаты обследования на запоминание двух конкурирующих групп слов (исследование влияния гомогенной интерференции) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1

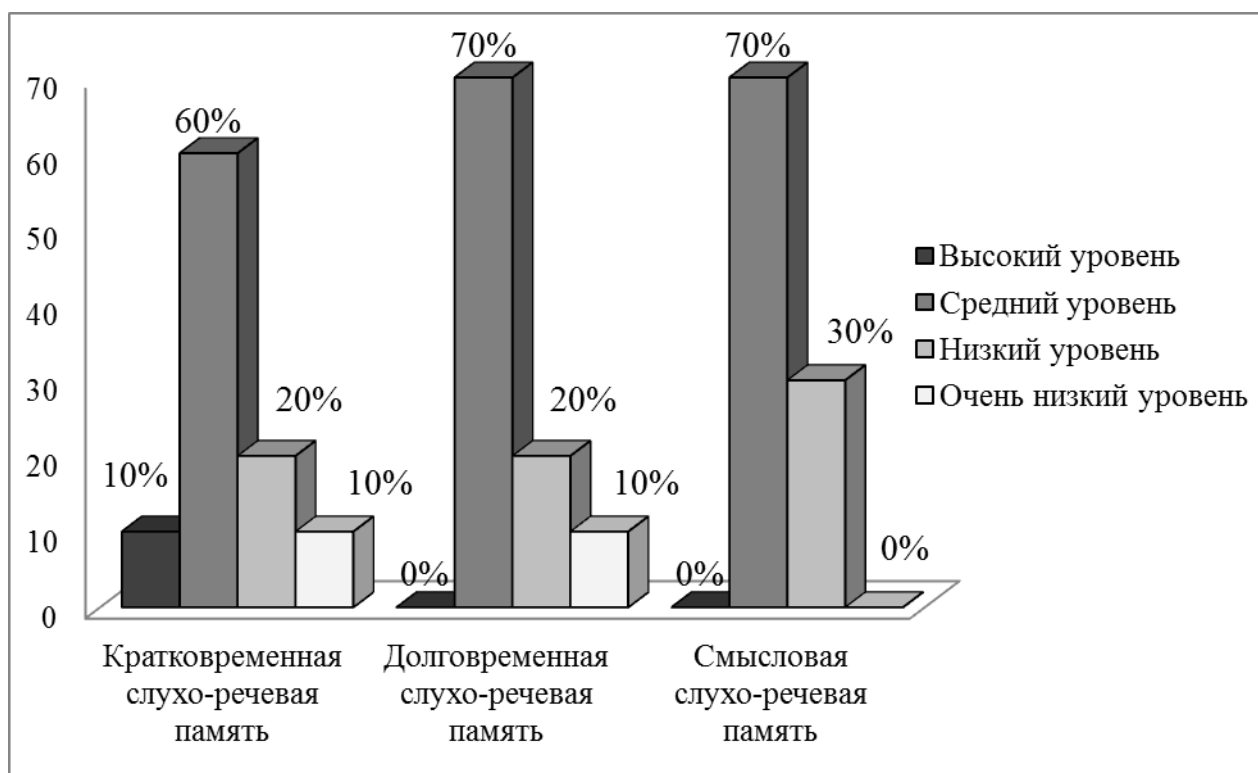
**Результаты изучения сформированности запоминание двух конкурирующих групп слов у старших дошкольников с ОНР(III ур.р.р.)**

№ п./п.	Имя ребенка	Методика «Две группы по три слова	Методика «Шесть слов»	Примечание
		Кол-во ошибок	Кол-во ошибок	
1	Ксения Б.	1	2	норма
2	Никита К.	0	1	норма
3	Денис К.	5	4	не норма
4	Данил В.	1	1	норма
5	Карина К.	1	1	норма
6	Илья Б.	3	3	не норма
7	Сережа С.	2	2	норма
8	Наташа М.	4	3	не норма
9	Коля Т.	1	1	норма
10	Миша П.	1	2	норма

При обследовании на запоминание двух конкурирующих групп слов у семерых детей (Никита К., Коля Т., Миша П., Сережа С., Карина К., Данил В., Ксения Б.) прочность слухоречевой памяти при отсроченном воспроизведении слов была в пределах нормы, дети допускали одну-две ошибки, забывали слова. У трех детей (Илья Б., Наташа М., Денис К.)

данный показатель был ниже нормы, дошкольники допускали от трех до четырех ошибок при выполнении задания: замены на слов (пирог-торт, лес-дерево), перепутывали расположение слов по группам, пропускали слова).

Обобщенные результаты исследования слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлены на рисунке 2.4.



**Рис. 2.4 Результаты исследования сформированности слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР, %**

Таким образом, проведенное исследование позволило нам установить следующие факты:

1. По всем видам памяти преобладает средний уровень, что в целом соотносится с особенностями речевого развития обследованных детей, которые имели III уровень речевого развития.
2. Несколько лучше показатели были получены при исследовании кратковременной памяти – у 10% детей установили высокий уровень.
3. В тоже время были выявлены дети с низким и очень низким уровнями развития слухоречевой памяти.



4. Было установлено, что память детей с ОНР (III ур.р.р.) 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.

Все выявленные нами особенности говорят о необходимости проведения целенаправленной и дифференцированной работы по развитию слуховой (слухоречевой) памяти.

## **2.2. Методические рекомендации по использованию дидактических игр для формирования слухоречевой памяти у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях**

В основу методических рекомендаций по формированию слухоречевой 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 необходимо 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.

Нами была создана картотека дидактических игр по развитию слухоречевой памяти с использованием опоры на сохранные зрительный, тактильный и двигательный анализаторы. Представленная картокека 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 2.2. и могут быть использованы в работе учитель-логопед, педагога – психолога и воспитателя.

### Картотека дидактических игр по развитию слухоречевой памяти

Лексическая тема занятия	Дидактическая игра	Цель игры	Методические рекомендации
Осень	«Запомни нужные слова»	развитие кратковременной слухоречевой памяти	из предложенных фраз (рассказов) логопедом ребенок запоминает только те слова, которые обозначают: погодные условия осенью, транспорт, растения и т. п.
Деревья	«Запоминаем вместе»	развитие кратковременной слухоречевой памяти	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.
Овощи	«Повтори и продолжи»	развитие кратковременной слухоречевой памяти, ассоциативной слухоречевой памяти	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, сладкий, круглый, большой, сочный, тяжелый, спелый, вкусный и т.д.
Огород	«Урожай»	развитие кратковременной слухоречевой памяти	один ребенок озвучивает, какие овощи собрал на огороде, другой запоминает все предметы, которые он назвал; и добавляет свои, овощи не должны повторяться
Лес	«Дерево-ягода-гриб»	развитие долговременной слухоречевой памяти и слухового внимания	ведущий указывает по очереди на каждого игрока и произносит: «Дерево-ягода-гриб...» Тот игрок, на котором остановилась считалка, должен быстро (пока ведущий считает до трех) назвать в данном случае гриб. Если ответ правильный, ведущий продолжает игру, если ответ неверный — ребенок выбывает из игры.

			Названия не должны повторяться.
Одежда	«Пиктограмма»	развитие зрительной и долговременной слухоречевой памяти	ребенку читается текст по лексической теме или произносится ряд слов, для того чтобы запомнить, он должен каждый слово подходящее к данной теме как-то изобразить (зарисовать). Затем ребенка просят по его зарисовкам воспроизвести слова.
Игрушки	«Магазин»	развитие кратковременной слухоречевой памяти	один ребенок озвучивает список покупок, другой запоминает все предметы, которые надо купить; игра начинается с 1 - 2 предметов, постепенно увеличивая их количество до 5-10, и идет в магазин за товарами далее дети меняются.
Посуда	«Отгадай посуду»	развитие смысловой слухоречевой памяти	детям предлагается запомнить пары слов н-р: ложка-тарелка, крышка – кастрюля, нож-вилка, чашка – блюдце 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.
Зима	«Восстанови слово»	развитие кратковременной слухоречевой памяти	ребенку зачитываются 5-7 слов, по лексической теме: снег, дерево, холод, дети и т.д., после ряд читается заново с пропуском одного из слов; ребенок должен назвать пропущенное слово.
Домашние животные	«Цепочка ассоциаций»	развитие зрительной и смысловой слухоречевой памяти	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.
Дикие животные	«Зашифруй предложение»	развитие зрительной и долговременной слухоречевой памяти,	для запоминания даются короткие завершённые высказывания, например; «Волк выбежал из леса», «Заяц сидит под кустом» и т.д. Логопед предлагает ребенку «зашифровать» предложение с помощью условных изображений так, чтобы запомнить его (например: волк + елка + стрелка и т. п.). В течение одного занятия рекомендуется давать для запоминания не более 2 — 3 фраз.

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.

### **ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ:**

По всем видам памяти преобладает средний уровень, что в целом соотносится с особенностями речевого развития обследованных детей, которые имели III уровень речевого развития. Несколько лучше показатели

были получены при исследовании кратковременной памяти – у 10% детей установили высокий уровень. В тоже время были выявлены дети с низким и очень низким уровнями развития слухоречевой памяти. Было установлено, что память детей с ОНР (III ур.р.р.) 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. Все выявленные нами особенности говорят о необходимости проведения целенаправленной и дифференцированной работы по развитию слуховой (слухоречевой) памяти. Результаты экспериментального исследования подтверждают, имеющиеся в литературе данные о недостаточности развития слухоречевой памяти у детей с ОНР.

В связи с установленными данными на основе анализа научно-методической литературы была обоснована необходимость целенаправленной и систематической работы по формированию слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР. В качестве эффективного средства формирования слухоречевой памяти мы определили дидактические игры, которые учитель-логопед может использовать на занятии. Нами были подобраны дидактические игры на формирование и развитие слухоречевой памяти. Все игры были систематизированы и распределены с учетом тематики групповых логопедических занятий, а также были сделаны методические указания к их использованию на занятиях. На наш взгляд, данный практический материал позволит оптимизировать логопедическую работу по формированию слухоречевой памяти и будет способствовать более успешному продолению ОНР у старших дошкольников.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Память занимает особое место в психическом развитии дошкольника и играет важнейшую роль в его жизни. Различия между типами памяти относительны, так как они связаны друг с другом и взаимодействуют между собой. Одним из подвидов образной памяти является слуховая память, в том числе слухоречевая. Нарушение какого-то вида памяти может оказать влияние на другие ее виды и высшие психические функции.

Развитие памяти в онтогенезе проходит поэтапно, при этом каждый последующий этап связан с предыдущим. Осмысленное запоминание начинает развиваться у детей с появлением у них речи и в последующем все более совершенствуется, как в связи с дальнейшим развитием речи, так и по мере накопления жизненного опыта, в связи, с чем особенности памяти и закономерности ее развития не могут проходить без учета своеобразия речевого развития.

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. Отмечаются следующие особенности слухоречевой памяти: 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.

Существует взаимозависимость между состоянием слуховой (слухоречевой) памяти и уровнем развития речи: при более низком уровне речевого развития отмечается и большее недоразвитие памяти. У детей с ОНР выделяют следующие особенности слухоречевой памяти: недостаточный объем запоминаемого материала; трудности в припоминании

слов; быстрое забывание воспринятого материала; возможно повторение одного слова несколько раз, соскальзывание на побочные ассоциации, замены слов по фонематическому сходству и смыслу, замены слов другими, из одного семантического поля с исходными.

В научно-методической литературе отмечается важность и необходимость включения в систему логопедического воздействия работы по формированию и развитию слухоречевой памяти детей с ОНР. При этом в качестве основного средства может выступать дидактическая игра. Но на современном этапе недостаточно проработаны методические аспекты использования дидактических игр по формированию и развитию слухоречевой памяти на логопедических занятиях.

Нами было проведено экспериментальное исследование, цель которого выявить особенности формирования слухоречевой памяти старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

По всем видам памяти преобладает средний уровень, что в целом соотносится с особенностями речевого развития обследованных детей, которые имели III уровень речевого развития. Несколько лучше показатели были получены при исследовании кратковременной памяти – у 10% детей установили высокий уровень. В тоже время были выявлены дети с низким и очень низким уровнями развития слухоречевой памяти. Было установлено, что память детей с ОНР (III ур.р.р.) 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. Все выявленные нами особенности говорят о необходимости проведения целенаправленной и дифференцированной работы по развитию слуховой (слухоречевой) памяти. Результаты экспериментального исследования подтверждают, имеющиеся в литературе данные о недостаточности развития слухоречевой памяти у детей с ОНР.



В связи с установленными данными на основе анализа научно-методической литературы была обоснована необходимость целенаправленной и систематической работы по формированию слухоречевой памяти у старших дошкольников с ОНР. В качестве эффективного средства формирования слухоречевой памяти мы определили дидактические игры, которые учитель-логопед может использовать на занятии. Нами были подобраны дидактические игры на формирование и развитие слухоречевой памяти. Все игры были систематизированы и распределены с учетом тематики групповых логопедических занятий, а также были сделаны методические указания к их использованию на занятиях. На наш взгляд, данный практический материал позволит оптимизировать логопедическую работу по формированию слухоречевой памяти и будет способствовать более успешному преодолению ОНР у старших дошкольников.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахутина, Т.В. Преодоление трудностей обучения: нейропсихологический подход [Текст] / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – СПб.: Питер, 2008. – 320 с.
2. Бакумова, С.П. Нейропсихологическое исследование неречевых функций детей дошкольного возраста с ОНР [Текст] / С.П. Бакумова, И.В. Егорова // Специальное образование. – 2014. - Выпуск № X, том I. – С.17-19.
3. Бизикова, О.А. Формирование грамматических умений дошкольников в игре / О.А. Бизикова // Сибирский педагогический журнал. - №4. – 2010. – С.285-291.
4. Блонский, П.П. Память и мышление [Текст] / П.П. Блонский. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
5. Веккер, Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов [Текст] / Л.М. Веккер. – М.: Смысл, 1998. – 685 с.
6. Веракса, А.Н. Развитие памяти дошкольников [Текст] / А.Н. Веракса // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2008. - №3 – С.46-54.
7. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст] / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.
8. Выготский, Л.С. Память и её развитие в детском возрасте [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
9. Галанов, А.С. Психодиагностика детей [Текст] / А.С. Галанов – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128 с.
10. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи [Текст] / Ю.Ф. Гаркуша. – М.: Владос, 2000. – 317 с.
11. Гуревич, К.М. Психологическая диагностика. Учебное пособие [Текст] / Под ред. К.М. Гуревича и Е.М. Борисовой. — М.: Изд-во УРАО, 2007. – 286 с.

12. Дубровина, Т.И. Особенности слухоречевой памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.И. Дубровина // Специальная психология. - 2010. - № 3/4. - С.5-15. 11.

13. Дубровина, Т.И. Формирование слухоречевой памяти в системе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у дошкольников :автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Т.И. Дубровина; Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова. - М., 2010. – 68 с.

14. Дубровина, Т.И. Экспериментальное изучение памяти дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.И. Дубровина, И.Ю. Левченко // Дефектология. – 2014. – № 3. – С. 45-52.

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

16. Жане, П. Эволюция памяти и понятие времени: Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти [Текст] / Под. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. - М.: РГИУ, 1999. – 92с.

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

18. Зинченко, П.И. Непроизвольное запоминание и деятельность [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.

19. Иванова, А.С. Исследование слухоречевой и зрительной памяти у детей с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / А.С. Иванова, Е.П. Андреева // Молодой ученый. – 2016. – №21. – С. 819-822.

20. Истомина, З.М Развитие памяти: Учебно-методическое пособие [Текст] / З.М. Истомина. – М.:Просвещение, 1998. – 120 с.

21. Каверова, Э.А. Коррекция звукопроизношения у детей с ОНР с использованием дидактических игр [Текст] / Э.А. Каверова // Специальное образование. - №4.- 2015. - С.145-149.

22. Коломинский, Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии [Текст] / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. – С-П.: Питер, 2004. – 482 с.
23. Коваленко Ю. В. Развитие слухоречевой памяти у детей с ОНР III уровня [Текст] / Ю.В. Коваленко // Образовательные проекты «Совёнок» для дошкольников. – 2013. – № 1. – ART 130104. – С1-6.
24. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: учеб. пособ. для студентов вузов [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - М.: Изд. центр «Академия», 2001 – 265с.
25. Косякова, О.О. Логопсихология: учеб. пособие для вузов [Текст] / Косякова О.О. - Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 2007. - 254 с.
26. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты [Текст] / А.Н.Корнев. - СПб: Речь, 2006. - 380 с.
27. Левченко, И.Ю. Дети с общим недоразвитием речи: Развитие памяти [Текст] / И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 144 с.
28. Левченко, И.Ю. Вариативные особенности памяти у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина // Дефектология. – 2014. - № 5. - С. 46-50.
29. Левченко, И.Ю. Особенности памяти дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина // Коррекционная педагогика: теория и практика. - 2013. - № 2(56). - С. 5-12.
30. Леонтьев, А.Н. Развитие высших форм запоминания [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
31. Лебедева, С.О. Психологическое изучение детей с нарушениями развития [Текст] / С.О. Лебедева – М.: Издательство «Книголюб», 2007. – 152 с.

32. Лурия, А.Р. Маленькая книжка о большой памяти [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.

33. Люблинская, А.А. Детская психология: Учеб.пособие для студентов пед. ин-ов [Текст] / А.А. Люблинская – М., 1999. – 268 с.

34. Машаров, В.И. Детская психология [Текст] / под ред. В.С. Мухина – М.: Площадь, 2013. – 389 с.

35. Москалец, А.В. Особенности развития слухоречевой и зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / А.В. Москалец // Специальное образование. – 2016. - № XII, том II. – С. 102-105.

36. Нищева, Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) [Текст] / Н.В. Нищева. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. - 352 с.

37. Пономаренко, К.Ю. Дидактическая игра как средство коррекции слухоречевой памяти детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / К.Ю. Пономаренко // Учебно-методический кабинет) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. –<http://pedkopilka.ru/blogs/kristina-yurevna-ponomarenko/didakticheskaja-igra-kak-sredstvo-korekci-sluhorechevoi-pamjati-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi.html>

38. Сайтгалина, Э.С. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Э.С. Сайтгалина // Концепт. – 2015. - №1 -С 1-5.

39. Урунтаева, Г.А. Детская психология [Текст] / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2006. – 368 с.

40. Филичева, Т.Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина // сайт Педагогическая библиотека - Режим доступа: [http://pedlib.ru/Books/2/0050/2\\_0050-19.shtml#book\\_page\\_top](http://pedlib.ru/Books/2/0050/2_0050-19.shtml#book_page_top)

41. Чурсина, Н.П. Особенности формирования памяти у детей шести лет с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. псих. наук [Текст] / Н.П. Чурсина – М., 2005. – 24 с.

42. Шитова, Е.А. Исследование слухоречевой памяти дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Е.А. Шитова, Г.О. Галич, Е.А. Карпушкина // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по материалам IX студ. междунар. заочной науч.-практ. конф. – М.: «МЦНО». – 2014 – № 2(9) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – [http://nauchforum.ru/archive/mnf\\_humanities/2\(9\).pdf](http://nauchforum.ru/archive/mnf_humanities/2(9).pdf)

43. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детском возрасте [Текст] / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: АНО «Пэб», 2008. – 718 с.

44. Яссман, Л.В. Особенности памяти у детей с отклонениями в речевом развитии [Текст] / Л.В. Яссман // Дефектология. - 2010. - №7. - С.22-26.

45. Яшина, В.В. Память [Текст] / В.И. Яшина. – М.: Лида-Н, 2003. – 62 с.

**Список старших дошкольников**

Никита К.	ОНР , III уровень речевого развития
Коля Т.	ОНР , III уровень речевого развития
Миша П.	ОНР , III уровень речевого развития
Сереза С.	ОНР , III уровень речевого развития
Карина К.	ОНР , III уровень речевого развития
Данил В.	ОНР , III уровень речевого развития
Ксения Б.	ОНР , III уровень речевого развития
Илья Б.	ОНР , III уровень речевого развития
Наташа М.	ОНР , III уровень речевого развития
Денис К.	ОНР , III уровень речевого развития

Картинный материал для дидактических игр по развитию слухоречевой памяти

Лексическая тема занятия «Деревья»

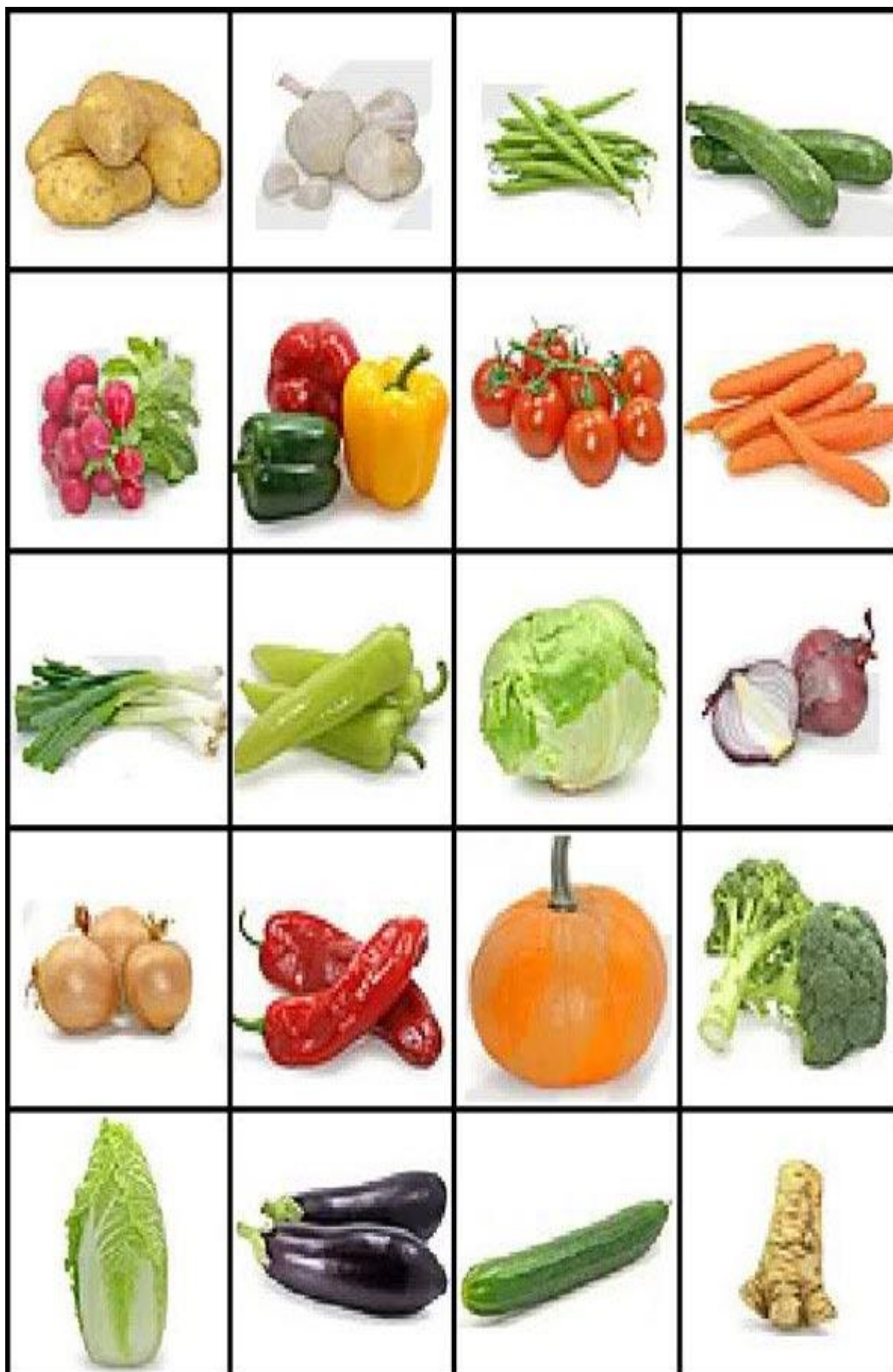


Лексическая тема занятия «Игрушки»





Лексическая тема занятия «Овощи»



Лексическая тема занятия «Ягоды»





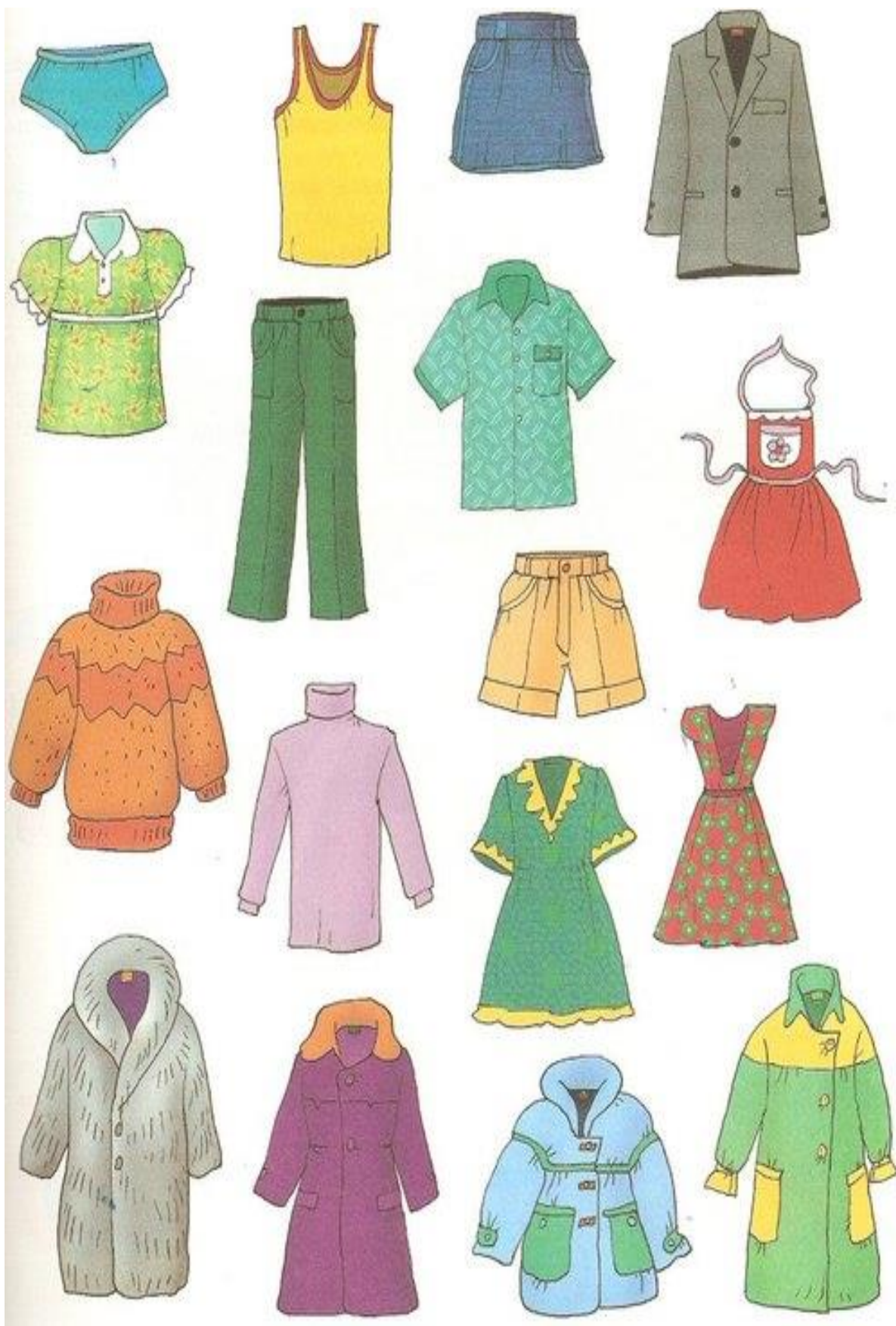
## Лексическая тема занятия «Грибы»



К с т. Грибы. 1. Белый. 2. Подосиновик. 3. Желчный. 4. Сатанинский. 5. Моховик зеленый. 6. Подберезовик. 7. Масленок еловый. 8. Масленок лиственничный. 9. Рыжик. 10. Волнушка. 11. Свинушка. 12. Сыроежка зеленая. 13. Сыроежка лиловая. 14. Сыроежка охристая. 15. Сыроежка жгучедкая. 16. Валуи.



Лексическая тема занятия «Одежда»



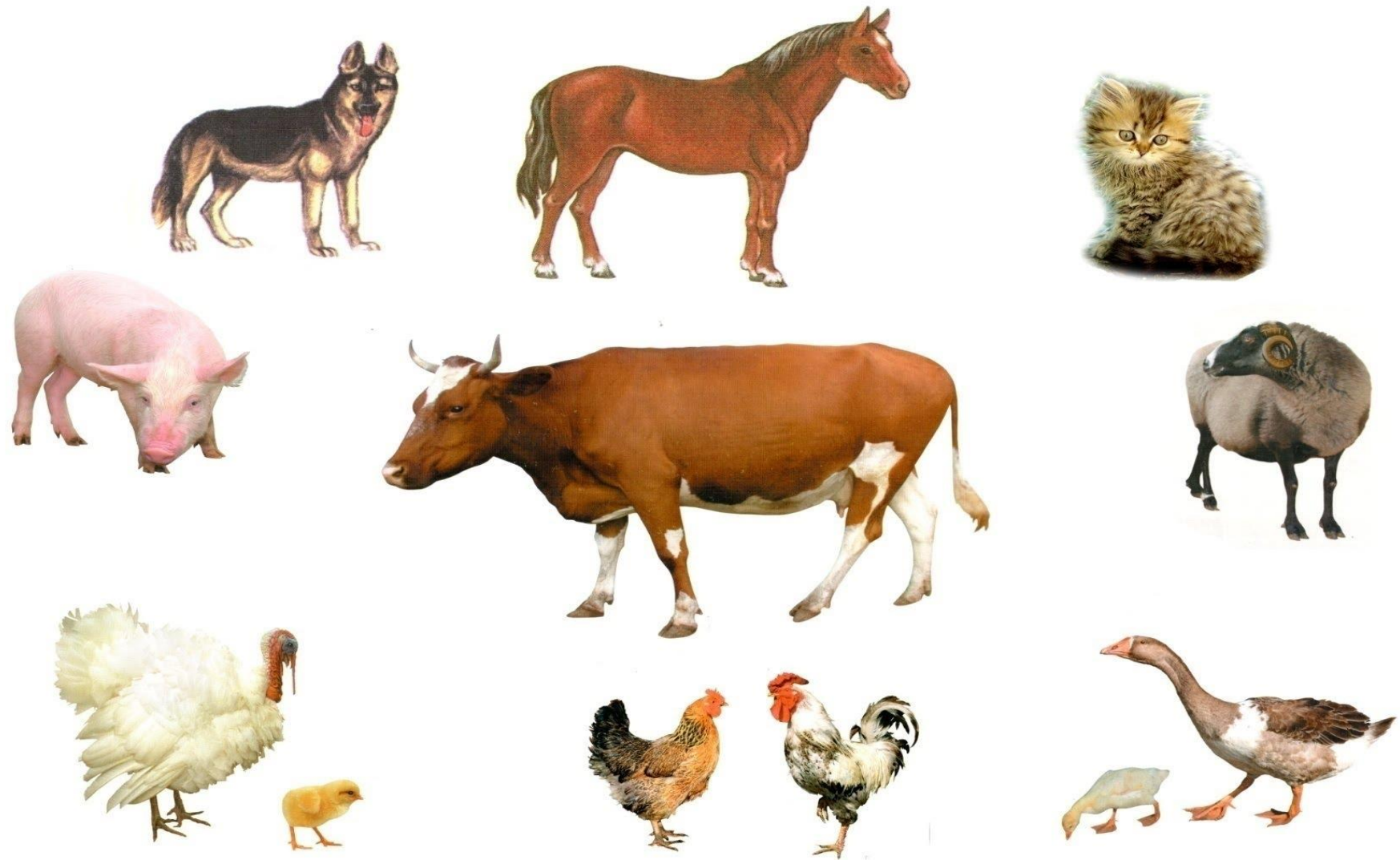
Лексическая тема занятия «Посуда»



[ped-kopilka.ru](http://ped-kopilka.ru)



Лексическая тема занятия «Домашние животные»



Лексическая тема занятия «Дикие животные»

