

доточить внимание ребенка только на обрабатываемом звуке и препятствует созданию дополнительных артикуляторных трудностей (они неизбежно возникают в случае дефектного произношения этих звуков).

Важное значение имеет также исключение материала, содержащего звуки, акустически и артикуляторно близкие автоматизируемому (так, при закреплении произношения звука [С] неправомерно предлагать слова типа *сушка, свеча, стужа*, включающие в свой состав шипящие звуки).

Необходимо учитывать и доступность речевого (и наглядного) материала для понимания ребенком данного возраста.

Конечной целью логопедической работы по автоматизации звука является овладение ребенком способностью к правильному его произношению в спонтанной речи. Следует отметить значительную роль на этом этапе микросоциального окружения ребенка. Так, взрослым необходимо следить за речью ребенка и требовать правильного произношения звуков. Соблюдение этого условия позволит существенно повысить эффективность коррекционно-логопедического воздействия.

Рассмотрев лишь некоторые аспекты логопедической работы, мы приходим к выводу, что логопедия является «благодатной почвой» для применения множества инновационных педагогических технологий и опыта смежных наук.

При этом можно выделить «хорошо освоенные» направления работы (такие как «логопедическая ритмика»), и новые, ещё растущие на логопедической стезе, инновационные технологии. Важно как сохранять традиционные подходы, так и развивать новые направления логопедической теории и практики. Следует также помнить, что инновация значима не сама по себе, а как средство, служащее достижению определённой коррекционной цели. И в этом отношении очень важны этапы освоения и распространения, которые как раз и показывают необходимость и действенность новой технологии.

Т.И. Дубровина

кандидат педагогических наук, доцент,

Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова

Некоторые приемы совершенствования памяти старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Подчеркивая роль памяти как интеллектообразующей функции у ребенка дошкольного возраста, следует отметить, что уже в школьном возрасте ее структура претерпевает значительные изменения. Если на начальных этапах школьного возраста память достигает кульминационной точки своего развития, то мышлению еще далеко до этого. Постепенно память приходит в стабильное состояние, и даже ее роль в интеллектуальной деятельности снижается, а мышление наоборот, интенсивно развивается.

Таким образом, по мере развития речи и мышления, роль памяти в усвоении материала отходит на задний план.

В дошкольном возрасте память детей с ОНР играет важную роль в становлении психики. Значительные трудности, которые испытывают дошкольники с ОНР в овладении лексико-грамматическими средствами языка и связной речью во многом обусловлены недостаточностью когнитивных предпосылок, в том числе, недостатками мнестических процессов (МП).

Исследование *мнестической деятельности* (МД) у старших дошкольников с ОНР показало качественное ее своеобразие. Более глубокое изучение слухоречевой памяти у детей с недоразвитием речи данной возрастной группы выявило недостатки как статических, так и динамических ее характеристик, проявляющихся в снижении объема, динамики запоминания словесного материала, нарушении точности, избирательности хранения следов МД по сравнению с детьми с нормальным речевым развитием [1;2;3].

Выявленные недостатки памяти у детей с ОНР весьма вариативны и выражено коррелировали с нарушениями речезыковой системы. С учетом полученных результатов в традиционную логопедическую работу по преодолению общего недоразвития речи у дошкольников [5,7] нами были включены некоторые приемы, способствующие развитию и совершенствованию их мнестических процессов (мнемотехнические приемы), что позволило повысить эффективность коррекционного воздействия. Представим **некоторые приемы развития памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи.**

Существует множество приемов запоминания. Любой материал можно разделить на части, группы, например группы простых и сложных слов; знакомых и незнакомых, и т.д. Этот прием называется *группировкой*. Материал можно разделить на определенные, четко обозначенные группы – классы. Другими словами, классифицировать информацию. Например, выделить: животных и растения, виды транспорта и предметы интерьера дома, мебель и посуду, гласные и согласные звуки и т.д. Этот прием называется *классификацией*. В этом случае нагрузка на память уменьшается ровно во столько раз, на сколько классов или групп был разделен материал, подлежащий запоминанию.

Психика человека устроена так, что любая новая информация как-то затрагивает уже известную, т.е. возникают ассоциации. Для того чтобы использовать эту способность для развития памяти, достаточно задать ребенку вопрос:

- что напоминает тебе этот рисунок, это слово?
- на что похоже этот рисунок, пятно, изображение?

Новая информация может напоминать о чем угодно. Это будет зависеть от знаний, опыта, возраста, устремлений, уровня интеллектуального развития, актуального психического состояния и т.д. Поэтому не стоит отрицать, критиковать, отвергать то, что предлагает ребенок, даже в тех слу-

чаях, когда высказанная ассоциация покажется неудачной, неприемлемой или сложной.

Для всех детей, участвующих в эксперименте подбирались *ассоциативные* словесные игры, направленные на актуализацию выбора слов из долговременной памяти и систематизацию детского лексикона. Такие игры позволяли решать задачи развития и памяти и речи. Актуальность введения подобных игр в логопедическую практику объясняется современными представлениями об устройстве речи как деятельности, указывающими на то, что недостаточно только накопить словарь. Самая важная проблема в области словарной работы заключается в группировке слов, имеющих у ребенка, по семантическим группам. Именно правильная организация словаря в памяти по смысловым и ситуативным связям обеспечивает его использование в активной речи.

Система подобных упражнений готовит ребенка к пересказу и может проводиться как на материале «свободных» слов, так и на словах, выбранных из текста. Детям предлагалось назвать:

- любое слово к слову, произнесенному логопедом – этот прием способствует не только актуализации слов, хранящихся в долговременной памяти, но и формирует начальные правила поиска слова;

- ряд слов к слову логопеда, дети успешно группируют слова по ситуативным, т.е. синтагматическим, правилам, в результате чего образуется словосочетание или предложение;

- слова, объединенные тематическими связями (например, вспомнить все слова про лес, про улицу), или слова к различным ситуациям: «Что возьмем на прогулку?»;

- обобщающее слово по ряду заданных: «Как назвать одним словом: куклы, машинки, пирамидки?»;

- слова, относящиеся к одной лексико-грамматической группе («рассказываем о профессии»);

- слова для завершения предложения, лучше на стихотворном материале;

- слова – антонимы и слова-синонимы различных частей речи.

При затруднениях детям может быть оказана помощь в виде демонстрации картинок или действий.

Любая информация всегда содержит то, что может стать опорой для запоминания. В этом качестве могут выступать даты, необычные словосочетания, незнакомые или очень знакомые слова, неожиданный поворот событий, метафоры, имена, рисунки, пиктограммы, схемы и т.д. Этот прием называется *поиском опорного пункта*. Для запоминания слов или текстов необходимо использовать несколько опорных пунктов, для ребенка дошкольного возраста это могут быть *предметные или сюжетные картинки, пиктограммы*. Это будет своего рода план для припоминания. Для того, чтобы при воспроизведении избежать ошибок, можно использовать прием *аналогии*, когда устанавливается сходство, подобие в определенных отношениях предметов, явлений в целом различных. Такой прием досту-

пен ребенку на определенном уровне развития речемыслительной деятельности. Разрозненную информацию (например, новые слова) легче запоминать, объединив их, придумывая какие-либо связки, посредники, добавляя к запоминаемому что-то от себя. Этот прием называется *дистраиванием материала*. Наиболее сложными приемами являются способы структурирования и систематизации материала. Прием *структурирования* означает выяснение строения, внутренней формы запоминаемой информации. Прием *систематизации* направлен на установление связей внутри материала, благодаря чему он начинает восприниматься как целостность. Приемы систематизации и структурирования позволяют ребенку хорошо запоминать, сохранять и воспроизвести любую информацию или направлены на ее упорядочение. Прием *перекодирования* означает превращение, перевод информации из образной формы в вербальную, и наоборот. Любую вербальную информацию можно представить в виде картинки, в виде образов. Любую образную информацию, в свою очередь, можно описать словами. Прием установления *последовательностей* означает выстраивание ряда, серии предметов или явлений по различным их признакам; например, от простых к сложным, от маленьких к большим, от легких к тяжелым и т.д.

Способы перекодирования и установления последовательностей используются нами почти бессознательно. Они составляют неразрывное единство со всеми перечисленными выше мнемотехническими приемами. Их можно назвать универсальными способами обработки информации. Эти приемы были использованы в коррекционной работе с детьми.

Для детей с ОНР доступны не все приемы запоминания. Поэтому процесс развития памяти – длительный процесс, состоящий из нескольких этапов.

1. На первом этапе нужно определить исходный уровень развития памяти ребенка.

2. На втором этапе ребенок должен знать сущность приема, уметь использовать этот прием для запоминания, например, должен знать, что такое разделить материал на части, как это сделать; должен знать, что частями материал легче запомнить.

3. На третьем этапе следует научить ребенка использовать тот или иной прием запоминания и воспроизведения конкретной информации.

Постоянные упражнения приводят к максимальному использованию возможностей памяти. Коррекционная работа представляет собой непрерывные поиски путей развития МП.

Интегрирующая роль памяти в реализации других психических процессов обуславливает то, что большинство коррекционно-развивающих упражнений и дидактических игр оказывают прямое или опосредованное воздействие на развитие памяти. Однако, с учетом качественных особенностей МП детей с ОНР: инертности, инактивности мнестической деятельности (персеверации, контаминации, проактивное торможение, типы «Кривой запоминания» - «Ригидный», «Плато»); истощаемости, неравномерно-

сти, импульсивности МД (характер «Кривой запоминания» носит неравномерный - «Зигзаг», «Нисходящий» типы); нарушения регуляции и контроля МД (рост числа ошибок по мере истощаемости), необходимо было включать в занятия дидактические игры, специально направленные на увеличение объема и прочности слухоречевой и зрительной памяти. В основу игровых методик были положены принципы эмоционального и логического опосредования процесса запоминания, опоры на воображение и мышление, что соответствует общим механизмам формирования и развития памяти в онтогенезе. Важно научить ребенка преобразовывать образную информацию в конкретную зрительную форму.

Приведем несколько примеров дидактических игр. Подчеркнем, что они были направлены не только на развитие слухоречевой памяти, но и памяти других модальностей.

Игра « Фигуры».

а). Цель - увеличение объема зрительной памяти с помощью семантического опосредования.

Материал - счетные палочки, листы бумаги.

Педагог просит ребенка закрыть глаза и выкладывает из палочек фигуру, затем показывает ее ребенку в течение 30 секунд, после чего накрывает ее платком и просит ребенка выложить фигурку на своем листочке, затем сверяет результат с образцом.

б). Цель – увеличение объема слухоречевой памяти.

Педагог произносит слова (от 3 до 5), а ребенок из палочек выкладывает фигуру, которая напоминает названный предмет. Например: елка - треугольник, книга- прямоугольник, дорога – дорожка из палочек, молоток-фигура, напоминающая букву Т.

Игра «Квартира».

Цель - логическое и полисенсорное опосредование словесного материала.

Материал: макет кукольной комнаты и игрушечная мебель.

Ход игры.

а). Педагог называет предметы мебели, ребенок должен запомнить слова и расставить мебель.

б). Ребенку дают несколько геометрических фигур и заранее договариваются о том, какая геометрическая фигура какой предмет мебели обозначает. После этого педагог называет слова, а ребенок раскладывает на листе фигуры - «расставляет мебель».

Важно, чтобы после выполнения задания ребенок еще раз назвал слова. Также предлагают их повторить через 30 минут.

В дошкольном возрасте ребенок успешнее прислушивается к внешним стимулам, внешним регуляторам, нежели сам управляет своей умственной активностью. Необходимо развитие механизмов внутренней регуляции интеллектуальной активности - саморегуляции . Способности саморегулировать процессы запоминания и воспроизведения можно определить как управление обработкой запоминаемой информации. В основе саморе-

гуляции памяти лежат умственные операции анализа и синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования и конкретизации [6]. Управлять памятью можно только в том случае, когда относительно развиты мыслительные операции и речь, когда в структуре мнестических процессов появляются способы обработки запоминаемой информации. Особо следует подчеркнуть, что эти способы или приемы обработки материала в целях запоминания должны совершаться сначала во внешнем, а затем и во внутреннем плане.

Итак, наличие способов обработки запоминаемого материала составляет основу способностей ребенка управлять своей памятью. Однако, способы обработки запоминаемого материала нуждаются в пусковом механизме. Приблизительно такую функцию для регуляции процессов памяти выполняют следующие действия: умение ставить цели; умение планировать действия; умение принимать решения; умение контролировать процесс запоминания и воспроизведения, умение оценивать полученный результат; умение предвосхищать (предугадывать) будущие события.

В совокупности эти действия составляют регулирующие механизмы памяти. У детей с ОНР способность к саморегуляции развита недостаточно, во многом из-за недоразвития регулирующей, планирующей функции речи. Практическая: продуктивная и экспериментальная деятельность обеспечивают условия, повышающие эффективность саморегуляции.

Наш опыт использования описанных выше приемов, игр и упражнений по развитию памяти дошкольников с ОНР показал их эффективность при включении в логопедическую работу.

Список литературы

1. Дубровина Т.И. Особенности мнестических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи//Известия Южного федерального университета. Педагогические науки.- №9.- 2010.- С. 156-160.
2. Дубровина Т.И. К проблеме изучения мнестических процессов у дошкольников с недостатками речевого развития//Коррекционная педагогика.- №3(21).- 2007. С.36-42
3. Дубровина Т.И. Формирование слухоречевой памяти в системе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у дошкольников. Дисс. канд. пед. наук.- М., 2011.
4. Лагутина А.В. Нарушение речи и обучение чтению детей пятого года жизни. - М.: Национальный книжный центр, 2011.
5. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб.: Союз, 2001.
6. Ульяновская У.В., Лебедева О.В. Выготский Л.С. и практическая психологическая служба образования сегодня: Учебн. пособие. Н. Новгород: НГПУ, 2001.
7. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В.Чиркина. -М.: Дрофа,2009.