

**ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ РАБОТЫ НА ТЕМУ:
«Формирование навыков звукового анализа и синтеза с целью профилактики
дисграфии у детей с общим недоразвитием речи».**

**Учитель-логопед
Шавлова Н.В.**

Полноценное гармоничное развитие ребенка невозможно без воспитания у него правильной речи. Такая речь должна быть не только правильно оформленной с точки зрения подбора слов (словаря), грамматики (словообразования, словоизменения), но четкой и безупречной в плане звукопроизношения и звукослоговой наполняемости слов.

Успешное обучение ребенка в школе может осуществляться на основе определенного уровня дошкольной готовности, которая предполагает формирование у детей физических, умственных и нравственных качеств, общую психологическую и специальную подготовку. Для обучения в школе необходим достаточно высокий уровень общего развития ребенка, наличие у него соответствующих мотивов учения, умственной активности, любознательности, достаточной произвольности, управляемости поведения и т.д. И конечно, он должен быть готов к усвоению учебных предметов. Так, для успешного усвоения школьного курса родного языка ребенку необходимо иметь значительный словарный запас, довольно хорошо развитый грамматический строй речи. Кроме того, совершенствование диалогической и монологической (связной) речи, практическое овладение различными средствами выразительности языка возможны лишь на основе осознания ребенком языковой действительности, элементарных практических наблюдений и обобщений в области родного языка, а также на основе отношения к речи другого человека как регулирующей его деятельность.

Анализ слова на составляющие его звуки представляет сложную психическую функцию, требующую высокого уровня развития аналитико-синтетической деятельности. У детей с речевыми нарушениями именно эта форма языкового анализа и синтеза оказывается наиболее нарушенной.

Л.Ф. Спирина обследовала детей с правильной речью и с фонематическим недоразвитием перед поступлением их в школу. По её данным выделение гласного звука в начале слова оказалось доступным 78% обследованных детей с правильной речью и только 46,2% детей с фонематическим недоразвитием. С выделением согласного звука в начале слова справилось 53% детей с правильной речью и только 18% детей с фонематическим недоразвитием. Особенно трудно оказалось детям с недостатками произношения выделить гласный звук в конце слова. С этой задачей справилось только 3% детей, в то время как дети с правильной речью дали 20% правильных ответов.

Учащиеся, приступающие к обучению грамоте с еще незаконченным процессом фонемообразования, с трудом овладевают чтением и письмом.

Очень распространенными ошибками при дислексии (нарушении процесса чтения) являются искажения звуко-слоговой структуры слова и побуквенное чтение; а при дисграфии (нарушении письма) – пропуски, перестановки букв, слогов, вставки лишних букв, обусловленные недоразвитием фонематического анализа и синтеза.

В связи с этим при коррекции дислексии и дисграфии особенно большое внимание уделяется развитию фонематического анализа и синтеза.

Актуальность проблемы ставит практическую значимость и недостаточная разработанность обусловили выбор объекта, предмета и гипотезы исследования.

Объект исследования: дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: особенности формирования звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: дети с общим недоразвитием речи значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками звукослогового анализа и синтеза, прежде всего, дифференцировать звуки при восприятии на слух и в произношении; выделять в многообразии звуков речи фонемы характерные для данного языка;

устанавливать точное место каждого звука в слове, т.е. вычленять звуки в той последовательности, в которой они находятся в слове, и в связи с этим, целенаправленное формирование звукослогового анализа и синтеза имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми данной категории.

Цель исследования: выявить основные нарушения звукослогового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи и определить основные направления коррекционной работы с целью профилактики дисграфии.

В соответствии с гипотезой и целью исследования были определены **основные задачи:**

1. Проанализировать и обобщить литературные данные, касающиеся проблемы общего недоразвития речи, формирования звуко-слоговой системы в онтогенезе, нарушений звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи.

2. Исследовать навык формирования звукового анализа и синтеза у детей дошкольного возраста с ОНР. Проанализировать полученные в результате констатирующего эксперимента данные.

3. Отбор и апробация наиболее эффективных методов и приемов коррекционного воздействия на развитие звукового анализа и синтеза у детей с ОНР для профилактики дисграфии.

4. Систематизировать, модифицировать и апробировать методический материал для формирования звукового анализа и синтеза с целью профилактики дисграфии у детей с общим недоразвитием речи, разработать рекомендации для воспитателей, оформить пособия.

Новизна и теоретическая значимость исследования: выделены и подробно охарактеризованы этапы формирования звукослогового анализа и синтеза, которые позволяют эффективно организовать коррекционную работу с учетом структуры нарушения.

Практическая значимость исследования: разработаны методические рекомендации по формированию звукослогового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи. Практические результаты могут быть использованы в работе учителями-логопедами на занятиях.

Логопедическая работа по формированию функций фонематического анализа и синтеза проводится с учетом сложности различных форм фонематического анализа и синтеза и с учетом последовательности формирования этой функции в онтогенезе.

Процесс обучения звуко-слоговому анализу осуществляется в непрерывной взаимосвязи с развитием звукопроизношения, фонематического восприятия, слоговой структуры слова, пространственной ориентации. В ходе обучения применяются различные формы наглядности, игровые приемы, упражнения в занимательной форме. Основными пособиями на всех этапах обучения грамоте является разрезная азбука и специальные таблицы для чтения с записанными на них слогами, словами, предложениями.

Коррекция звукопроизношения ведется общепринятыми в логопедии приемами.

Работа по развитию фонематического восприятия включает основные шесть этапов:

- ✚ активизация слухового внимания;
- ✚ развитие внимания к отдельным звукам речи в речевом потоке и в составе отдельных слов;
- ✚ узнавание неречевых звуков;
- ✚ различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков;
- ✚ различение слов, близких по звуковому составу;
- ✚ дифференциация слогов;
- ✚ дифференциация фонем;
- ✚ развитие навыков элементарного звукового анализа.

На занятиях мы играем в такие игры, как "Угадай, кто кричит", "Где позвонили?", "Угадай, на чем играю", "Кто тебя позвал?", "Близко или далеко" и другие.

Дети должны не только услышать, узнать звук в составе слова, к чему мы их готовим, формируя фонематическое восприятие, но и осознать, что слово – линейный ряд фонем. Важно провести сравнительную, сопоставительную работу по определению позиции звука в слове по отношению к началу и концу слова. На этом этапе обычно и возникают трудности у детей с общим недоразвитием речи, преодолеть которые можно только лишь в том случае, если ребенок осознает вариативность позиций звуков в слове, поймет, что слово – *ряд* звуков. Упражнения в определении последовательности в пространстве и времени создают основу для воспитания звуко-слогового и морфемного анализа слов. Поэтому, исходным в работе по развитию пространственных ориентировок является осознание детьми схемы собственного тела, определение направлений в пространстве.

Упражнения в различении правой и левой руки, в соотнесении частей тела с правой и левой рукой мы проводим как организационный момент на фронтальных занятиях, использовать в физкультурных минутках. После того, как дети стали четко различать правую и левую руку и ногу, необходимо развивать пространственные представления («слева», «справа», «сверху», «снизу», «впереди», «сзади»). В организационный момент включаются задания типа: «Сядет тот, кто назовет предмет справа от себя (слева от себя)» и т.п. Также используем разнообразные упражнения по построению и анализу состава предметного ряда на основе художественных произведений: русская народная сказка *«Репка»*; сказка Л.Н. Толстого *«Три медведя»*. Далее проводится работа с картинками, которые выставляются в ряд и перевернуты обратной изображению стороной. Ребенок по собственному выбору переворачивает любую картинку изображением вверх и говорит, что он сделал («Я перевернул картинку в начале /середине, конце/ ряда»). Подобные игры «Добавь картинку в ряд», «Где была картинка?» и т.д.

После освоения детьми вышеперечисленных упражнений, можно формировать у детей представления о том, что слово – это ряд звуков, как и любой ряд, имеет начало, середину и конец, правило отсчета элементов слева направо.

Чтобы помочь детям, в работе мы используем специальные **карточки-схемы («Ласточки»)** для определения места звука в слове. Голова птички – начало слова, туловище – середина, хвост – конец слова.



Как показывает опыт, «птички» нужны для занятий в старшей группе. В подготовительной группе необходимость в них отпадает, так как дети уже хорошо ориентируются в структуре слова, и можно использовать карточки-схемы без «птичек».

Проведение коррекционной работы по развитию фонетического восприятия, формированию слоговой структуры слова, развитию пространственных представлений у детей позволяет сформировать основу для их обучения звуко-слоговому анализу, в том числе профилактика дисграфии.

Материал для фронтальных занятий по формированию звуко-слогового анализа подбирается так, чтобы не было неправильно произносимых звуков, а изучаемый звук (или пара звуков) встречался, возможно, чаще. В ходе обучения применяются различные формы наглядности, игровые приемы, упражнения в занимательной форме.

Одновременно с этим начинается работа по уточнению правильно произносимых звуков, постановке и первоначальному закреплению отсутствующих.

На первом году обучения изучаются звуки легко и правильно произносимые всеми детьми. Это в первую очередь гласные звуки и некоторые согласные (*м, н, т, к, х* и др.). Каждый звук сначала уточняется изолированно, а затем выделяется (утрировано

произносится) в звукокомплексе, слоговых сочетаниях, словах, предложениях, стихах, рассказах. Такой подход позволяет подготовить детей к звуковому анализу слов.

Формирование навыков звукового анализа и синтеза осуществляется в принятой в современной логопедии последовательности:

- ✚ выделение в словах первого гласного звука;
- ✚ анализ и синтез сочетаний из двух гласных звуков;
- ✚ определение последнего гласного звука в словах;
- ✚ определение первого и последнего гласного звука в словах;
- ✚ определение наличия либо отсутствия в словах звука;
- ✚ определение первого согласного звука в словах;
- ✚ определение последнего согласного звука в словах;
- ✚ определение гласного звука в середине односложных слов;
- ✚ синтез односложных слов, состоящих из трех звуков;
- ✚ определение позиции согласного звука в словах;
- ✚ определение количества слогов в словах;
- ✚ синтез двусложных слов, состоящих из двух открытых слогов.

1. Формирование элементарной формы анализа и синтеза (выделение (узнавание) звука на фоне слова).

С большим трудом дети определяют наличие в слове гласного и выделяют его из конца слова. Это объясняется тем, что гласный звук часто воспринимается не как самостоятельный, а как оттенок согласного звука.

Наличие звука определяется а) сначала и на слух и на основе собственного произношения, б) затем только по слуху или только на основе собственного произношения, в) затем по слухопроизносительным представлениям, в умственном плане.

Звук можно связывает со зрительным образом буквы.

На занятиях мы используем разнообразные задания:

- повторить вслед за логопедом слова с заданным звуком;
- по сюжетной картинке назвать слова с данным звуком;
- назвать животных (овощи, растения и др.), в названиях которых есть данный звук;
- придумать слова с данным звуком.

После того, как у детей будет сформировано умение определять наличие согласного, находящегося в начале или в конце слова, можно предложить слова, в которых заданный звук будет находиться в середине. Сначала это простые слова (например, *коса* – при выделении звука С), затем слова со стечением согласных (например, *марка* – при выделении звука Р). Вначале слово произносится по слогам с интонированием заданного звука и подкрепляется соответствующей картинкой.

2. Выделение первого и последнего звука из слова.

Вычленение первого ударного гласного из слова.

Работа начинается с уточнения артикуляции гласных звуков. Гласный звук выделяется на основе звукоподражаний с использованием картинок. Можно предложить такие картинки: *Мальши плачет (а-а-а)*. *Волк воет (у-у-у)*. При уточнении артикуляции гласного звука используется зрительное восприятие артикуляции, обращается внимание на положение губ (вытянуты трубочкой, свободно раскрыты, в улыбке и т.д.). Сначала гласный звук в словах произносится с интонированием, т.е. выделением голосом, затем с естественной артикуляцией и интонацией. Рекомендуются следующие задания:

- определить первый звук в словах: *ослик, утка, Аня, иней, улица, аист*;
- подобрать слова, которые начинаются на гласные А, О, У;
- отобрать картинки, названия которых начинаются на ударные гласные;
- игровые упражнения "Хлопни в ладоши", "Подними руку" (глаза закрыты), "Подними символ", "Бегите ко мне" и другие.

Итак, определение ударного гласного в начале слова проводится в трех вариантах: а) на слух, когда слово произносится логопедом, б) после произнесения слова ребенком, в) на основе слухопроизносительных представлений, например, по заданию отобрать картинку на соответствующий звук.

На следующем этапе формирования навыков звукового анализа и синтеза мы учимся определять порядок гласных звуков в сочетаниях АУ, АУИ.

Как показывает опыт, дети с общим недоразвитием речи при обучении навыкам звукового анализа нуждаются дополнительно к слуховой и в зрительной опоре. Такой опорой являются **зрительные символы звуков.**



В отличие от букв символы быстро и легко запоминаются детьми. Символы гласных звуков по внешнему виду напоминают очертания губ при артикуляции соответствующих звуков:

- А** – большой круг,
 - У** – маленький кружок,
 - О** и **Э** – овал в разных положениях,
 - И** – полоска,
 - Ы** – половинка круга.
- Они располагаются на красном фоне.



Дети, как правило, очень любят заниматься на занятиях используя различную символику (условные обозначения, схемы, жестовые и зрительные символы и другие), к которой на определенном этапе обучения добавляется буква. Практика подтверждает, что использование символики эффективно. Так, например, использование зрительных символов звуков дает возможность детям уже в старшей группе "читать" слоги и маленькие слова, а с моей стороны контролировать правильность фонематического восприятия детьми звуков и звукосочетаний. Чтобы выкладывание схем не превратилось в однотипное занятие, мы используем различные формы работы: выложить на ковровогафе, построить из кубиков, посадить звуки в вагончики, поселить в домики, одеть человечков и др.



Таким образом, на занятии используется одновременно несколько анализаторов – зрительный, речедвигательный, слуховой и тактильный.

Практический опыт убеждает в том, что чем больше анализаторов участвует в ознакомлении с новым материалом, тем легче, быстрее и прочнее дети его усваивают.

Следующая ступень в обучении – это знакомство с согласными звуками, усвоение термина "согласный". Мы с детьми учимся многократно произносить согласные, озвучивая картинки-символы: "мычим", "ныхтим", "свистим" и т.д. Сравнивая гласные и согласные звуки, находим различия в артикуляции.



Одновременно переходим к следующему этапу формирования навыков звукового анализа и синтеза – это выделение последнего согласного звука в слове (дом) и анализ и синтез обратного слога (an). На этом этапе обучения широко используем игры: "Звук заблудился", "Живые звуки", "Звуки рассыпались", "Звук потерялся", "Добавь звук" и др.

По мере прохождения звуков, усложняются формы звукового анализа и синтеза. Дети учатся выделять первый согласный звук из слова (*мак*), слогообразующий гласный в односложных словах (*мак*), анализировать прямой слог (*са*), выделять гласный звук из конца слова, определять наличие или отсутствие заданного звука в слове. В старшей группе звуковой анализ и синтез заканчивается на уровне односложных слов типа *сук, суп, мак*.

В конце первого года обучения дети учатся сознательно анализировать слова без опоры на утрированное проговаривание логопеда, называть звуки, слова вразбивку, самостоятельно объединять звуки в слова. Вся эта работа проводится с широким использованием игровых ситуаций.

Таким образом, к концу обучения в старшей группе дети овладевают навыком анализа и синтеза односложных слов.

Звуковой анализ и синтез в подготовительной группе начинается с повторения материала предыдущего года. Однако с первого же занятия мы вводим буквенное изображение изучаемых звуков, что в ходе аналитико-синтетической деятельности позволяет добиться более быстрого запоминания букв, а также улучшения навыка слияния буквенных элементов при чтении. Дети выкладывают из букв сначала слоги, а потом и слова с предварительным анализом, затем с последующим и наконец без анализа.

В начале обучения основное содержание работы направлено на развитие умения вслушиваться в звучание слова, узнавать, различать и выделять из него отдельные звуки, на выработку четкой артикуляции всех звуков, уточнение их звучания.

В этом же периоде обучения дети закрепляют знания о двух основных группах звуков русского языка – гласных и согласных – и знакомятся с твердыми и мягкими, звонкими и глухими согласными. Дифференцировать звуки по звонкости-глухости, твердости и мягкости мы учим детей, опираясь на слуховое восприятие и тактильные ощущения.

Так, например, глухость и звонкость мы контролируем при помощи гортани (руку надо положить на горло), а твердость-мягкость – с помощью кисти руки: если звук твердый – рука сжата в кулак, а если мягкий – расслаблена.



Постепенно появляется возможность дать полную характеристику звука, так как детям с ОНР трудно удержать в голове всю последовательность рассказа, мы предлагаем им табличку-схему для характеристики звуков.

3. Развитие сложных форм фонематического анализа (определение последовательности, количества и места звуков в слове).

При развитии сложных форм фонематического анализа необходимо учитывать, что всякое умственное действие проходит определенные этапы формирования:

1. составление предварительного представления о задании;
2. освоение действия с предметами;
3. освоение действия в плане громкой речи;
4. перенос действия в умственный план.

В связи с этим можно выделить следующие этапы в формировании функции фонематического анализа, как умственного действия.

Формирование фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства, на внешние действия.

Работа проводится следующим образом. Ребенку предъявляется картинка, словоназвание которой необходимо проанализировать, и графическая схема, состоящая из определенного количества клеточек (по числу звуков в слове). По мере выделения звуков в слове ученик заполняет схему фишками

Использование картинки на данном этапе облегчает задачу, так как она напоминает ученику, какое слово анализируется. Графическая схема служит контролем правильности выполнения задания. Если в процессе анализа оказывается незаполненной одна из клеточек, ученик понимает, что он выполнил действие неправильно.

Для того чтобы материализовать сложные действия звукового анализа и синтеза слова был изготовлен комплект пособий на каждого ребенка группы.



Формирование действия фонематического анализа в речевом плане.

Формирование функции фонематического анализа переводится в речевой план – сначала с использованием картинки, затем без неё. Дети называют слово, определяют первый, второй, третий звук, уточняют количество звуков (т.е. все делается устно, без опоры на картинку).

Формирование действия фонематического анализа в умственном плане.

На этом этапе дети определяют количество, последовательность и место звуков, не называя слова.

Примерные задания:

- Предлагается отобрать картинки, в названии которых определенное количество звуков, например, пять. При этом картинки не называются.
- Придумать слово на заданный звук, с определенным количеством звуков.

- «Узнай названия диких животных по следующим буквам»: лпеорад, егбемто, некугур, оснорог.
- От записанного на доске слова образовать цепочку слов таким образом, чтобы каждое последующее слово начиналось с последнего звука предыдущего, например: дом – мак – кот – топор – рот ...
- Какие слова можно составить из букв следующих слов: крапива (ива, парк, пар, рак, Ира, икра, арка), ствол (стол, вол).
- Игра в кубик. Дети бросают кубик. Их задача – придумать слово, количество звуков в котором соответствует количеству точек на выпавшей грани кубика.
- Разгадать зашифрованное слово (или пословицу). Из названий картинок выделить первый звук. Назвать полученное слово.
- Придумать слова к графической схеме.

Однако умение выделять из слова отдельные звуки не обеспечивает приобретения навыков звукового анализа, необходимых для овладения письмом и чтением. Поэтому следующий этап обучения – формирование умения последовательно выделять звуки из слова. В старшей группе дети уже научились анализировать односложные слова (*мак*), используя схемы и фишки. В подготовительной группе это умение закрепляется. Кроме того, за счет расширения объема изучаемых звуков и букв анализ и синтез слов усложняется. При обучении мы учитываем возрастающую степень слоговой трудности в словах:

- односложные слова, состоящие из обратных слогов, или двухсложные, состоящие из двух гласных (*ус, ау*);
- односложные слова с закрытым слогом без стечения согласных (*мак*);
- двухсложные слова, первый слог которых состоит из одного гласного (*осы*);
- двухсложные слова без стечения согласных из открытых слогов (*луна*);
- двухсложные слова, первый слог которых открытый, а второй закрытый (*замок*);
- двухсложные слова, первый слог которых закрытый, а второй открытый (*пушка*);
- двухсложные слова из закрытых слогов (*ландыш*);
- односложные слова со стечением согласных в начале слова (*стол*);
- односложные слова со стечением согласных в конце слова (*мост*);
- двухсложные слова из открытых слогов со стечением согласных в первом слоге (*крыша*);
- двухсложные слова разной звуковой структуры (*утка, звезда, свисток*);
- трехсложные слова, произношение которых не расходятся с написанием (*канавы*).

Быстро ориентироваться в звуко-буквенном составе слов с различной слоговой конструкцией детям помогает работа со схемами и с разрезной азбукой. При этом дети не только слышат, но и видят количество и порядок произносимых звуков.

При обучении мы соблюдаем принцип строгой последовательности работы над звуками. Он заключается в том, что при введении в анализ и синтез слов с определенным изучаемым звуком, временно исключается пользование словами с другими сходными звуками, могущими привести к смешению. Так, например, если вводится в анализ и синтез слово со звуком *С*, то исключаются слова со звуками *З, Ш, Ж, Ц, Ч, Щ*.

Знакомя детей с двухсложными словами, мы вводим понятие "слог". Учим детей делить слова на слоги. Сначала с опорой на тактильные и слуховые ощущения (хлопки в ладоши), а потом – с опорой на слух (определение гласных в слове).

На этом этапе обучения анализ и синтез становятся звуко-слоговыми. Для обозначения слов мы используем длинные полоски, а для обозначения слогов – короткие. Кроме того, мы используем такие приемы работы, как работа над ритмом и ударением, повторение слогов в определенной последовательности; выделение слов с заданным количеством слогов, графическое изображение, звуко-слоговые схемы слова. Приведем примеры некоторых упражнений и игр, применяемых на этом этапе обучения:

- отобрать картинки, названия которых состоят из одного, двух, трех и т.д. слогов;
- найти картинку, обозначающую двухсложное слово с ударением на 1-м слоге, на 2-м слоге;

- отбери картинки, которые обозначают слова с ударением на 1-м слоге;
- подсчитать количество слогов в слове, составить графическую схему и выложить слово из букв;
- игра "Назови часть слова";
- игра "Добавь часть к слову" (*ка-ша, Ка-тя, ка-ра-ул* и т.д.);
- игра "Предметы вокруг нас" (называние детьми слов, состоящих из 2-х слогов: *ва-за, сто-лы, лам-па* и т.д.);
- игра "Кто быстрее украсит елку" (игрушками, в названиях которых 2-3 слога);
- игра "Почтальон принес письмо" (письмо вручается лишь тому, кто правильно определил количество слогов в названии предмета, изображенного на открытке);
- игра "Угадай, что изменилось" (*кожа – коса – коза* и т.д.);
- загадки ("*Два конца, два кольца, а посередине – гвоздик*", подсказка: в ответе 3 части) и другие.

В подготовительной группе дети упражняются в печатном изображении букв маркером на доске и карандашом в тетради. Знакомство с буквами проводится в игровой форме, поэтому буквы легко запоминаются. Для детей с речевым недоразвитием очень важна графическая передача последовательности звуковых элементов в словах и предложениях. Это имеет большое значение для профилактики дисграфии наряду с использованием других приемов:

- построение букв из полочек;
- лепка из пластилина;
- угадывание букв наощупь;
- письмо цветными буквами;
- построение цветных цепочек;
- ребусы и другие.



Большое значение мы придаем насыщенности упражнений на занятии, большому охвату детей. С этой целью мы так организовываем работу, чтобы несколько детей одновременно выполняли разные задания. Это увеличивает количество упражнений и способствует более прочному усвоению материала. Одновременное выполнение несколькими детьми разных заданий является новой формой работы на занятиях с детьми дошкольного возраста.

Покажу это на примере. Дети познакомились с новым звуком и буквой **К**. Один ребенок получает задание дать полную характеристику этому звуку, другому же в это время дается задание – найти соответствующую букву в большой кассе, третьему – написать эту букву на доске маркером.

Если анализируется, например, слово *кот*, то в начале оно анализируется на слух, т.е. определяется количество и порядок входящих в него звуков, дается характеристика каждому звуку: звук (К) – согласный, глухой, твёрдый, звук (О) – гласный, звук (Т) – согласный, глухой, твёрдый.

Затем даются задания для одновременного выполнения уже следующим детям: одному ребенку – выложить это слово из цветных полосок на коврографе, второму –

выложить его на доске буквами, третьему – написать маркером на доске. Вызванные дети выполняют их одновременно, а остальные проверяют правильность выполнения заданий.

При использовании такой формы работы каждый ребенок активно трудится, логически мыслит и не только слушает, выделяет, определяет место звука в слоге и слове на слух, но и воспринимает это слово и все входящие в него буквы зрительно, соотнося их со звуками, тренируется в их написании. А мы получаем возможность проверить одновременно нескольких детей.

На протяжении всех этапов обучения мы проводим работу по коррекции звукопроизношения: постановке и дифференциации звуков, автоматизации их в речи. Таким образом, развитие анализа и синтеза звукового состава слова происходит одновременно с развитием артикуляционных навыков и фонематического восприятия.

Итак, овладение навыками звуко-слоговой структуры имеет первостепенное значение для коррекции и формирования фонематической стороны речи и ее грамматического строя, а также для умения произносить слова сложной слоговой структуры. Поэтому очень важно начинать обучение звуковому анализу на основе одновременного изучения звука и его графического изображения – буквы, в результате в сознании детей образовывается стойкая взаимосвязь между произносимым звуком и буквой. На основе звукового анализа и синтеза дети овладевают чтением слогов и слов. Осознание звуковой структуры слова и работа по звуковому анализу и синтезу являются необходимой предпосылкой к обучению грамоте. С другой стороны, обучение грамоте будет способствовать дальнейшему осознанию звуковой структуры слова. Собственно ручное написание слогов и слов дает детям дополнительные возможности увидеть и кинестетически ощутить графические изображения выделяемых звуков. В результате дети быстрее овладевают умением производить звуко-слоговой анализ в умственном плане. Такой комплексный подход повышает эффективность логопедического воздействия, служит совершенствованием речевых возможностей детей с общим недоразвитием речи с нарушениями движений.

Логопедическая работа по развитию фонематического анализа и синтеза у детей с ОНР должна проводиться не только на специальных логопедических занятиях, но и на занятиях других педагогов дошкольного учреждения. Именно комплексный системный подход может обеспечить эффективность логопедической работы.

В результате коррекционной работы выявленные нарушения звуко-слоговой структуры слова были компенсированы. Это подтвердило выдвинутую нами гипотезу о том, что у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи наблюдаются нарушения звуко-слоговой структуры слова, которые могут быть скорректированы с помощью логопедической работы.

Важным направлением моей работы является взаимодействие с семьей, целью которого является оказание квалифицированной поддержки родителям, создание условий для активного их участия в коррекционно-педагогическом процессе.

Современный родитель не захочет слушать долгих и назидательных докладов педагога, а поэтому важно так построить общение, чтобы родители обсуждали проблемы, развивали дух плодотворного сотрудничества. Для активного участия семьи ребенка в педагогическом процессе я применяю разнообразные формы взаимодействия: беседы, индивидуальное и групповое консультирование, родительские собрания, открытые занятия.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранович З.И. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. С. 48
2. Акименко В.М. Речевые нарушения у детей. – Ростов на Дону: Феникс, 2008.
3. Варенцова Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. – М.: Владос, 1997.
4. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. – СПб.: Детство – пресс, 2005.
5. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. – М.: Айрис-пресс, 2008.
6. Игры в логопедической работе с детьми / Под ред. В.И. Селиверстова. Вып. 2. – М., 1987.
7. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. – М.: Просвещение, 1985.
8. Кирьянова Р.А. Шпаргалка для учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения: Справочное пособие для логопеда – практика. – СПб: Каро, 2007.
9. Лопатина Л.В., Голубева Г.Г., Калягин В.А. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей. – СПб., Москва: САГА: Форум, 2006.
10. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г.В. Чиркиной - М.: АРКТИ, 2005.
11. Микляева Н.В. Диагностика языковой способности у детей дошкольного возраста. - М.: Айрис-пресс, 2007.
12. Мухина А.Я. Речедвигательная ритмика. – М.: АСТ: Астрель, 2009.
13. Титова Т. А. О некоторых особенностях логопедической работы по коррекции нарушений звукослоговой структуры слова // Шк. логопед. – М., 2005. – № 1. – С. 25-30.
14. Титова Т.А. Нарушения звукослоговой структуры слова и их коррекция у детей с речевой патологией : учеб. пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2003.
15. Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет. - М.: Гном Пресс, 2006.
16. Цуканова С.П., Петц Л.Л. Учим ребенка говорить и читать. М., 2007.
17. www.pedlib.ru