***Консультация для педагогов на тему «Особенности формирование слоговой структуры слова у детей с тяжелыми нарушениями речи»***

У детей с ОНР 1-2 уровня наблюдается нарушения слоговой структуры слов: сокращение звуков при стечении согласных, пропуски слогов, звуков, замены слогов, добавление слогов, звуков, перестановки, уподобление слогов,

    Нарушение слоговой структуры речи структуры слова отрицательно влияет на формирование лексикой и грамматической стороны речи, фонематическое восприятие, на овладение детьми письменной речью. Особенностью этихнарушений является их стойкость. Они встречаются как в устной речидошкольников, затрудняя коммуникацию, так и в письменной речишкольников.

В специальной литературе отсутствует стройная система работы  над этим дефектом, мало методических разработок по данной теме. В основном предлагаются отстукивание, отхлопыванием слогов в слове и многократное повторение слогов, а затем слов с этими слогами. Однако опыт показывает, что такая работа мало эффективна

Для осуществления правильной коррекции данного дефекта речи необходимо обратится к овладению слоговой структурой слова в процессе онтогенеза.

  Речь является социально-опосредованной высшей психической функцией человека, развитие которой тесно связано с темпом созревания определенных структур головного мозга, предметно-практической деятельностью и общением. Овладение структурой родного языка осуществляется ребенком за достаточно короткий временной период. К 3-4 годам у ребенка формируется так называемое ядро речи.  А.А. Леонтьев (1999) выделяет следующие периоды речевого развития детей раннего возраста:

- доречевой этап, в котором различают период гуления и период лепета - 1 жизни

- второй этап - первичного освоения языка, дограмматический - 2 год

- третий этап - усвоения грамматики - 3 год жизни.

Доречевой период, в котором выделяют этапы младенческого крика, гуления первый этап лепета, связан с филогенетической памятью речевой функциональной системы и осуществляется благодаря врожденным программам центральной нервной системы.

Уже в самых ранних речевых проявлениях у детей наблюдается ритмическая повторность. М.М. Кольцова отмечает, что ритмические взмахивания руками сочетаются у ребенка с выкрикиванием какого-либо звука в ритме этих движении. Лепетная речь представляет архаическую фазу языка и состоит их ритмического повторения удвоенных слогов типа «та-та», «ма-ма». Она тесно связана с появлением ритмических движений у детей в возрасте 5-6 месяцев. Исследования Кольцовой показали, что если ребенок не имеет возможности совершать ритмические движения руками при произнесении слогов, то он умолкает.

А.Н. Гвоздев и Н.И. Швачкин считают, что овладение фонетической стороной речи, в частности, звуковой структурой слова, происходит под влиянием семантики. И только благодаря семантике звуковые элементы слов становятся предметом усвоения. На начальной стадии формирования речи семантическую нагрузку несут в основном ритм и интонация, а в дальнейшем - звуковой рисунок слова. До 10-месячного возраста дети дают положительную реакцию на основные типы интонаций, но отсутствует реакция на смысловые единицы ( Л.В.Златоустова, 1981). Н.В. Швачкин установил последовательность в усвоении детьми звуковой стороны речи: интонации - 4-6 месяцев; ритм - 6-12 месяцев; звуковой состав слова - после года.

 Усвоение ритмической организации начальных речевых форм (повторяющихся слогов) способствует тренировке артикуляторного аппарата, развитию артикуляторных движений, образованию линейных отношений, которые со временем перерастают в способность ребенка устанавливать синтагматические связи. В свою очередь, формирующееся чувство ритма способствует восприятию и воспроизведению стихотворных текстов, в которых для дошкольника главным является доминирование ритма над текстом. Ребенку доставляет удовольствие воспроизведение ритмической стороны текста, что находит отражение в детском фольклоре (дразнилках, отговорках).

    В нормально онтогенезе чувство ритма формируется путем усвоения систем сенсорных ритмических эталонов на основе их двигательного моделирования и дальнейшей интериоризации (свертывание моторных звеньев). Всякое нарушение ритма ведет к сбою и патологии для детей характерны пропуски и сокращения звуков и слогов в слове, перестановки, добавления, замены одних звуков другими, упрощение стечения согласных в слове, искажения слоговой структуры до неузнаваемости.

Освоение фонетической структуры слова предполагает овладение каклинейными единицами (звуками, слогами, морфемами), так и нелинейными -ритмом, ударением, интонацией. Для детей дошкольного возраста характернанеустойчивость темпа речи, склонность к ускорению, аритмичность и наличие итераций и пауз. Это объясняется незрелостью физиологических ипсихологических механизмов устной речи. Овладение фонетической структуройслова - длительный, относительно автономный, имеющий свои особенностипроцесс, который состоит, прежде всего, в овладении слоговым размеров слов - количеством и последовательностью звуков и слогов в слове.

На усвоение звуковой структуры слова влияют позиции звуков в слове, звуковое окружение, количество звуков в слове, а также его позиция по отношению к ударению.

    Выделяются следующие особенности усвоения слоговой структуры слов:  
Первые детские слова носят характер равноударных открытых слогов (СГ), состоящих из повторяющихся гласных и согласных. Эти слова близки к лепетным. Ребенок в раннем возрасте стремится достраивать слово до структуры ГС, которая является универсальной, встречающейся во всех языках мира. Когда ребенок достигает 50-словного барьера, в его речи перестает действовать закон открытого слога.

По мнению А.А. Леонтьева «распадение потока речи на слоговые кванты... означает, что у ребенка сформировался физиологический механизм слогообразования». У детей появляются псевдо-слова, которые представляют собой замкнутую последовательность слогов, объединенных мелодикой, единством артикуляторного уклада и, как правило, ударением на первом слог.

При нормальном речевом развитии у детей раннего возраста выявляются и другие особенности: они произносят слова с равным ударением на слогах. По мере усвоения ударности, наблюдается тенденция к переносу ударения на первый слог. Так как в русском языке ударение является подвижным, могут возникать ошибки, обусловленные неправильным употреблением ударения. По данным А.Н. Гвоздева, подготовка слуха к восприятию речи завершается к 1 году 7 месяцам. Трудности овладения слоговым составом слова являются закономерными для детей в возрасте от 1 года 6 месяцев до 3 лет, а к старшему дошкольному возрасту почти все дети могут произносить слова любой сложности.

Данные современной нейропсихологической науки (А.В. Семенович) свидетельствуют о том, что для восприятия и проговаривания лексических единиц различной слоговой сложности большое значение имеет оптико-пространственная ориентация: знание направлений пространства, умение определять местоположение субъекта или объекта в пространстве (относительно себя), оценивать расстояние и расположение объекта. Роль пространственного фактора в речевой деятельности заключается в возможности восприятия и воспроизведения звукослоговых схем слова и в дальнейшей перестройке  в нормативную последовательность сегментов.

  При нарушенном речевом развитии овладение слоговой структурой слова растягивается на длительное время. Дефект встречается как в устной речидошкольников, так и в устной и письменной речи школьников. Даже компенсированный дефект вновь обнаруживает себя, как только ребеноксталкивается с новой для себя слого-звуковой или морфологической структурой.

**К нарушениям слоговой структуры слова относятся:**

- Пропуски звуков и слогов (элизия), например «ова» - корова.

- Перестановки звуков и слогов (метатезис), например «прадва» - правда, «коно» – окно.

- Уподобление звуков и слогов (ассимиляция), «папата» - лопата, «тититики» - кирпичики.

- Добавление звуков и слогов – «молототок».

- Замена одних звуков другими, «зыбрашу» - выброшу.

- Упрощение стечения согласных в слове – «вок» - волк.

- Искажение структуры слова до неузнаваемости – «овитка» - коровка.

  Эти нарушения встречаются у детей с различной патологией: при дизартрии, моторной алалии, общем недоразвитии речи, у детей с задержкой психомоторного развития, у детей с интеллектуальной недостаточностью, у детей с нарушением слуха. Выявление специфических механизмов и симптомов искажения слоговой структуры слов способствует более точной дифференциальной диагностике и, следовательно, более эффективной коррекции речевых расстройств.

*У детей с дизартрией* проявляются трудности моторного программирования и реализации моторной программы. В результате для них характерны такие нарушения звуковой структуры слова, как: пропуски звуков и слогов, замены одних звуков другими, перестановки и уподобление звуков.

*У детей с моторной алалией* не формируются знания "о том, каким набором фонем обозначается то или иное слово" (Е.Ф. Соботович) - у ребенка затрудняется перевод смысловой программы в языковую. Для этих детей характерен разнотипный характер нарушений как звуковой, так и слоговой структуры слов в виде искажений, замен, пропусков, перестановки звуков и слогов. Эти искажения носят нестабильный, хаотичный характер и проявляются даже у детей, значительно продвинутых в своем речевом развитии.

*У детей с ОНР* искажение слогового состава слова чаще встречается у детей I и II уровня.

У детей III уровня развития речи чаще встречаются упрощение групп стечения согласных, искажение слоговой структуры в иноязычных словах, незнакомых, длинных.

По мнению Т.А. Титовой, такого рода нарушения могут являться следствием недостаточной дифференциации процесса торможения в области слухового анализатора и обусловленной им слабости фонематического анализа. С точки зрения психологических механизмов речи, это свидетельствует о нарушении программирования и контроля при порождении речи…

Почти все дети с ОНР испытывают значительные трудности при восприятии и воспроизведении ритмических структур различной сложности, что проявляется в моторной неловкости, некоординированности  движений рук и ног - с одной стороны, и в трудностях воспроизведения ритмов - с другой. У большинства детей  наблюдается нарушения оптико-пространственной ориентации. Искажение слоговой структуры отрицательно влияет на формирование лексики, грамматики, на формирование письменной речи, затрудняет коммуникации.

  Теоретические и экспериментальные данные в области онтогенеза речевого развития свидетельствуют о том, что для нормального восприятия и произношения лексических единиц требуется определенный уровень сформированности ряда неречевых процессов, а именно: оптико- пространственной ориентации, восприятия и воспроизведения ритмических действий, возможностей построения двигательных серий. Нарушение указанных процессов патологическим образом проецируется на функционирование механизмов вероятного прогнозирования, упреждающего синтеза, посегментарного анализа языковых единиц, что сказывается на восприятии и произнесении слов различных структур.

Таким образом, коррекционная работа должна создавать базисные системы, на которых в последствии будет строиться обучение: системы пространственных представлений, звуковосприятия и звуковоспроизведения, зрительного восприятия, программирования и контроля, управление кинестетическими и кинетическими процессами.

Учитывая взаимосвязь между овладением звуко- слоговой структурой слова и развитием ритмических способностей (двигательных, пространственно-временных, музыкальных) логопедическая работа должна включать задания по их формированию. Необходимо привлечение внимания ребенка к слоговому, артикуляционному, фонетическому и морфологическому составу слова, что происходит через систему игр и упражнений.

***Исходя из этого, работе над слоговым составом слова должна включать следующие направления:***

**1.  Развитие моторных функций**

А - развитие общих движений: совершенствование координации общих движений, воспроизведение заданной последовательности общих движений (чередование движений рук, ног), анализ последовательности движений по количеству составляющих элементов. Воспроизведение последовательности одинаковых/различных движений в заданном темпе /ритме. Различение темпа, ритма на основе тактильно-кинестетических, зрительных, слуховых ощущений (Например, дидактические игры «делай как я», «движения животных»).

Б - совершенствование статической и динамической координации движений рук, пальцев рук:  развитие плавного переключения с одного движения на другое, воспроизведение заданного темпа и ритма, пространственные организации движений пальцев рук (пальчиковая гимнастика).

В - развитие статической и динамической координации органов артикуляции. Совместное выполнение движений артикуляторных органов и пальцев рук.

*Направления работы:*

- соотнесение статических артикуляционных движений с движениями пальцев рук (губы удерживают артикуляционную позу, пальцы рук под счет передвигаются по фишкам);

- совместная серийная организация артикуляторных движений с движениями пальцев рук;

- выполнение серий артикуляционных упражнений совместно с чередующимися движениями пальцев рук (поочередное сгибание и разгибание, пересчет пальцев ит.д.).

**2. Формирование пространственных представлений и оптико-пространственной ориентировки**

А - коррекционная работа по развитию ориентации в собственном теле. Задачи: создать условия для освоения детьми асимметрии собственного тела, научиться пользоваться предметами одежды и обуви с учетом их асимметрии, уточнить и дифференцировать пространственные понятия: впереди, позади, наверху, внизу, далеко, близко; развивать оптико-пространственное восприятие, координацию движений, пространственную организацию движений.

*Направления работы:*

- практическое осознание схемы собственного тела и тела другого объекта, асимметрии конечностей;

- осознание пространственных отношений между предметами и собственным телом/телом другого объекта и их вербализация (кукла позади меня, мишка впереди меня, кошка позади Светы...);

- определение степени удаленности предмета от собственного тела выполнение, удержание, изменение, самостоятельное построение пространственно-организованных движение и двигательных серий использование соответствующих вербальных эквивалентов для обозначения пространственных понятий и ориентиров.

Б - коррекционная работа по развитию ориентации в трехмерном пространстве. Задачи: уточнить, дифференцировать пространственные понятия: впереди, позади, наверху, внизу, выше, ниже, далеко, близко. Активизировать в речи слова, обозначающие данные понятия.

*Направления работы:*

- дифференциация, освоение и вербализация различных направлений окружающего пространства относительно собственного тела и тела другого субъекта;

- построение, изменение серий действий с предметами по инструкциям («поставь пирамидку, справа от нее поставь кубик»);

- составление последовательностей: построение «дорожек», «башен»;

- из деталей конструктора, геометрических фигур с чередованием количества и       состава фигурных элементов, последующее оречевление выполненных действий;

- определение расстояния между предметами путем подбора «дорожек" разной длины («собачка далеко от дома, нужна длинная дорожка, кот близко от дома, ему нужна короткая дорожка»);

- освоение и вербализация пространственных отношений между предметами.

В - коррекционная работа по развитию ориентации в двухмерном пространстве. Задачи: уточнить и дифференцировать пространственные понятия вертикальной и горизонтальной плоскостей: впереди, позади, высоко, низко, далеко, близко, выше, ниже, дальше, ближе, между. Научить сравнивать пространственные позиции предметов; совершенствовать графо-моторные навыки. *Направления работы:*

-освоение, дифференциация и вербализация направлений картинного ряда, расположенного вертикально (вверху-внизу, выше-ниже, над-под) и горизонтального (перед, за, после, рядом, около, между);

- расположение предметов на плоскости с учетом заданных ориентиров (круг находится сверху квадрата);

- выкладывание вертикальных и горизонтальных "дорожек", состоящих из чередования мозаики разных цветов, из геометрических фигур с чередованием и без чередования количества (треугольник, треугольник, круг, треугольник, треугольник, круг);

- построение последовательности из фигур с учетом величины (с возрастанием, убыванием, чередованием).

**3. Развитие ритмических способностей**

А. Подготовительный этап. Работа на невербальном уровне.

Цель данного этапа - подготовить ребенка к усвоению ритмической структуры слов родного языка.

*Направления работы:*

- Детям предлагаются игры и упражнения на развитие концентрации слухового внимания, слухового гнозиса и слуховой памяти на материале неречевых звуков (где позвонили? узнай музыкальный инструмент по звуку, сколько раз ударили в барабан?);

- Работа над восприятием ритма. Прослушивание изолированных ударов, серий простых ударов, определение их количества, соотнесение с соответствующей записью ритма. Прослушивание серий акцентированных ударов, определение их количества и качества, соотнесение с соответствующей карточкой с записью аналогичной серии.

- Воспроизведение ритма. Сначала простого, затем - с выраженным ударением.

Б. Коррекционный этап.

Задачи: идентификация и дифференциация силы звучания языковых единиц (громкое/тихое звучание), длинны звучания (длинное/короткое), воспроизведение предлагаемых образцов, языковых единиц по следам восприятия, произнесение языковых единиц и контроль правильности (на основе соотнесения с соответствующими символами).

*Направления работы:*

- определение длины звучания языковых единиц, показ символа (короткого или длинного флажка) по следам восприятия гласных звуков, слогов, слов разной длины;

- определение силы звучания языковых единиц по следам восприятия гласных звуков, слогов, слов, произнесенных с разной силой, с опорой на симво;

- идентификация и анализ последовательностей языковых единиц по количественному составу, порядку их следования, темпу и ритму восприятия;

- воспроизведение заданного количества языковых единиц с учетом порядка их следования, темпа, ритма;

- произнесение серий языковых единиц и оценка правильности;

- воспроизведение звукоподражательных комплексов с отхлопыванием ритма руками;

- воспроизведение текста стихотворения с отхлопыванием;

- воспроизведение стихотворений с движениями.

**4. Развитие возможностей восприятия и произношения слов различной слоговой структуры.**

Цель - обучение операциям идентификации, генерализации, вероятностного прогнозирования, упреждающего синтеза, посегментарного анализа, контроля языковой правильности.

*Направления работы:*

- определение наличия или отсутствия ритмического и структурного искажения в слове, воспринимаемом на слух;

- угадывание нормативного слова, содержащегося в квазислове, воспринимаемом на слух;

- прогнозирование конечного и начального элементов слова с опорой на предметные картинки;

- слоговые трансформации в слове, структурное оформление лексических единиц различного слогового состава;

- работа над фонематическим и слоговым анализом и синтезом слов;

- отработка грамматических форм слова и включение их во фразы.