

Новикова Елена Леонидовна

учитель-логопед

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад компенсирующего вида № 17»

г.Миасс, Челябинская область

**ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВ  
У ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ  
СРЕДСТВАМИ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧИ**

Среди разнообразных нарушений речи у детей дошкольного возраста одним из наиболее трудных для коррекции является нарушение слоговой структуры слов. Этот дефект речевого развития достаточно изучен, исходя из схемы системного развития нормальной детской речи по А.Н. Гвоздеву. Формирование слоговой структуры в норме от 1 года до 3-х лет описано Н.С.Жуковой; типы нарушений слоговой структуры определены А.К. Марковой; исследования в этой же области продолжены Н.В. Курдвановской, Л.С. Ванюковой; система логопедической работы по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей разработана З.Е. Агронович. Современный вектор исследования этого направления – онтолингвистическая терминология (элизии; ассимиляция; редупликация; метатезис и др.).

Диапазон нарушений слоговой структуры слов широко варьируется: от незначительных трудностей произношения в условиях спонтанной речи до грубых нарушений при повторении ребёнком двух- и трёхсложных слов без стечения согласных даже с опорой на наглядность. Нарушения слоговой структуры слов сохраняется у детей с патологией речевого развития на протяжении многих лет, обнаруживаясь всякий раз, как только ребёнок сталкивается с новой звуко-слоговой и морфологической структурой слова. Зачастую дети сознательно избегают употребление спонтанной речи

труднопроизносимых для них слов, пытаюсь тем самым скрыть свой дефект от окружающих. Недостаточная степень коррекции данного вида фонологической патологии в дошкольном возрасте впоследствии приводит к возникновению у школьников дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза слов и фонематической дислексии, а также вызывает появление вторичных психических наслоений связанных с болезненным переживанием этих явлений, о чём свидетельствует логопедическая практика.

С точки зрения психофизиологии, процесс усвоения звуковой стороны речи определяется взаимодействием слуховой и моторной сфер. Слуховая сфера – ведущая, поскольку благодаря раннему развитию слуха ребёнок учится различать разнообразные фонетические элементы, на основе которых и формируется правильное произношение. Процесс совершенствования артикуляции содержит элементы тонкой дифференцированной деятельности при участии тесного содействия слухового и кинестетического анализаторов. Это достигается посредством соотнесения возникающих при артикуляции кинестетических ощущений со слуховым восприятием собственной речи, её сравнения с акустическими эталонами речи взрослых и «подравнивания» под них, т.е. при наличии самоконтроля. Функция самоконтроля заключается в умении предупредить, обнаружить и исправить ошибки.

Нейрофизиологами развитию произвольности в устранении нарушений слоговой структуры слова уделяется значительное внимание. Недостаточность как практических, так и гностических функций у детей с тяжёлыми нарушениями речи (т.н.р.) определяет специфичность механизма нарушения самоконтроля. С одной стороны, недостаточность стато-динамических функций задерживает формирование двигательных динамических стереотипов, с другой стороны, снижение афферентной стимуляции коры головного мозга приводит к формированию диффузных эталонных представлений о совершённых действиях и состояниях. В результате такого полиаспектного воздействия у

детей формируется патологическое состояние функции самоконтроля и саморегуляции, которые завершают процесс реализации любой деятельности.

Выраженное недоразвитие слухового внимания у детей с т.н.р. обусловлено тормозящим влиянием двигательной недостаточности на состояние слуховых функций, что ведёт к нарушению просодического самоконтроля. Артикуляционные движения, требующие тонкой дифференциации положений отдельных групп артикуляционных мышц для детей с низким уровнем произвольности, оказываются достаточно сложными. Нужно также учитывать, что самоконтроль сенсорных компонентов речи формируется в онтогенезе значительно раньше речепроизводительных, что обусловлено влиянием слуховых дифференцировок, формирующихся с опережением. Таким образом, большое значение приобретает направленность на развитие у детей с т.н.р. сохранных функций полисенсорной перцептивно-когнитивной системы для формирования на их основе вербальных умений и навыков (Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, Л.П. Григорьева, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова). Необходимо задействовать как можно больше каналов восприятия ребёнка – зрительный, слуховой, тактильный, двигательный. Ощущения, поступающие от различных сенсорных систем организма, а также их переработка и формирование адаптивного ответа являются основой процесса сенсорно-моторной интеграции.

Слоговая структура – это ритмический контур слова, ударность, число слогов. На изменение слоговой структуры слов незнакомых и малоизвестных слов в речи детей с отклонениями в речевом развитии, а также установление взаимосвязи между овладением слоговой структурой слова и объёмом активного словаря влияют следующие факторы: при ознакомлении со словом отмечается ослабленное понимание или полное непонимание содержания слова, что ведёт к плохому анализу фонематического состава слова, и, следовательно, к плохому его произношению; сложность воспроизведения

трёх-, четырёх- и пятисложных слов со стечением согласных; упрощение кластеров и ассимиляция; показателен уровень развития речи. То есть, на правильное произношение слов различной слоговой структуры влияет как лёгкость их артикулирования, так и наличие данных слов в лексиконе.

Развитие фонетической системы речи детей с алалией напрямую зависит от состояния их словарного запаса; у дизартриков в большей мере от возможностей их артикуляционной моторики. Восприятие речи подразумевает способность слышать и различать отдельные фонемы, запоминать звуковой ряд в слове и усваивать синтаксические стереотипы. Понимание речи представляет собой перевод с «натурального языка» на язык образов (Н.И. Жинкин), поэтому в работе с детьми с т.н.р. необходимо использовать специальные упражнения по визуализации речи. Эта задача, на мой взгляд, достаточно успешно решалась через создание двигательных образов и рифмованную речь в авторской разработке «Речедвигательные логопедические игры и упражнения в соответствии с лексическими темами с использованием метронома» для детей 5-6 и 6-7 лет. В ходе разучивания речедвигательных игр под метроном дети не только усваивали объём словаря по каждой теме, способы словообразования и словоизменения, но и обучались составлению коротких рифмовок, а также путём развития воображения придумывались двигательные образы, что способствовало созданию целостного восприятия изучаемой темы.

Игровые приёмы с метрономом активно воздействуют на развитие сенсомоторных сфер и вызывают активизацию всех высших психических функций. К методам формирования нейропсихологического пространства ребёнка я отношу разные виды упражнений с метрономом: темпо-ритмические и дыхательные упражнения, улучшающие ритмику всего организма, развивающие самоконтроль и произвольность; глазодвигательные упражнения, позволяющие расширить поле зрения, улучшить восприятие; двигательные, ручные, перекрёстные упражнения, развивающие межполушарное

взаимодействие, снимающие синкинезии у дизартриков и моторных алаликов. Кроме того, упражнения с метрономом способствуют развитию познавательной сферы, расширяют сенсомоторный опыт ребёнка, развивают внимание, память, мышление, воображение. Развитие коммуникативной сферы осуществляется через привитие детям навыков взаимодействия в коллективе при осуществлении совместной деятельности. Привнесение метронома с логопедическую практику по становлению слоговой структуры слова даже путём простого наложения на традиционно структурированный речевой материал уже даёт хороший положительный эффект, так как разнообразит «автоматический» процесс закрепления слоговой структуры на каждом из этапов работы, превращая занятие в увлекательную игру-действие. Присутствие опоры, в виде метронома, на зрительный, слуховой и двигательно-кинестетический анализаторы, создаёт основу для частичной компенсации нарушенных функций двигательно-кинестетических, фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов речи, т.е. при воспроизведении звуков, слогов, слов и фраз самоконтроль детей переходит из начальной стадии автоматизации в стойкий динамический стереотип.

Основной **целью** моей работы по преодолению нарушений слоговой структуры слов является последовательное её усложнение в соотнесении с разными темпо-ритмами и учётом функциональных возможностей метронома.

Цель достигается путём решения следующих **задач**: развитие качественных характеристик движений мелкой и артикуляционной моторики (точность, сила, переключаемость, амплитуда, удержание); обучение сознательному управлению органами артикуляционного аппарата и отработка речевого дыхания, обеспечивающего звукообразование, голосоведение, соблюдение пауз, сохранение плавности и интонационной выразительности; различение звуковых единиц на слух, в произношении и в двигательных образах; развитие самоконтроля в звукослоговой организации высказывания,

т.е. умение произносить любой смысловозначительный отрезок на одном выдохе в заданных темпо-ритмах.

Условно коррекционная работа делится на *два этапа*:

1. *Подготовительный этап*. Работа проводится на невербальном и доступном вербальном материале для того, чтобы подготовить ребёнка к усвоению ритмической структуры слов родного языка. Предлагаются игровые упражнения на развитие концентрации слухового внимания, слухового гнозиса и слуховой памяти по типу «Ловушки-хлопушки» в разных темпо-ритмах, а также дыхательные упражнения со сменой способов вдохов и выдохов и их длительностью. Игровые упражнения: «Мышкино дыхание», «Ныряльщики», дыхательно-голосовые упражнения на длительность речевого выдоха.

2. *Основной этап*, собственно коррекционный. Работа на вербальном материале с наращиванием и усложнением слоговой структуры у конкретного ребёнка. На этом этапе использую следующее методическое обеспечение:

2.1. «Азбука ручных моделей звуков».

2.2. Символы темпо-ритмических человечков и их правила:

- *Торопыжки*. Говорим мы звонко, слитно, быстро, громко.

- *Тянульки*. Любим петь мы песни, по одному и вместе.

- *Мудрецы*. Мы умеем говорить быстро и не очень.

Там, где нужно, поспешить. Стоп, когда захочешь.

2.3. Рисунки губ на гласные звуки («Звукокуб»).

2.4. Игрушки заместители (например: гусь – звук [Ш], пароход – звук [Л], машинка – звук [Р]).

2.5. Картинки-символы гласных и согласных звуков.

2.6. Для читающих – буквы, слоги, слова.

2.7. Ритмические схемы «длинных» и «коротких» звуков по типу графических диктантов, которые можно зарисовывать на маркерных, меловых досках или выкладывать соответствующими символами.

2.8. Речедвигательные упражнения под метроном в виде двусиший по каждой лексической теме из авторской разработки, указанной выше.

2.9. Традиционно структурированный речевой материал по Н.В. Курдвановской.

Подбор методов и приёмов осуществляю в зависимости от уровня речевого развития ребёнка и его интересов. Опыт показывает, что дети успешнее усваивают слоговую структуру языковых единиц с использованием метронома и авторских речевых игр, а также адаптированных речевых игр; переносят опыт занятий с логопедом на совместную деятельность с родителями и в микрогруппе. Такие занятия активнее стимулируют высказывание и речевое творчество, позволяют снизить утомляемость и повысить эмоциональную заинтересованность ребёнка.