

**Проект «Формирование навыков звукового анализа и синтеза у детей с ОНР
старшего дошкольного возраста (5-7 лет) средствами наглядного
моделирования».**

Целью проекта является: систематизация способов и средств для повышения эффективности коррекционной работы по формированию навыков звукового анализа и синтеза у дошкольников средствами наглядного моделирования.

Задачи:

1. Изучить научную литературу по проблеме формирования навыков звукового анализа и синтеза у детей с ОНР старшего дошкольного возраста.
2. Определить основные направления и этапы работы с детьми старшего дошкольного возраста по развитию фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза.
3. Определить содержание работы.
4. Разработать и апробировать перспективные планы по коррекционной работе с детьми ОНР.
5. Усовершенствовать знаково-символистическую систему (модели), с целью более эффективного развития навыков звукового анализа и синтеза.
6. Разработать картотеку индивидуальных домашних заданий по формированию звукового анализа и синтеза, для совместной работы родителей с детьми.
7. Ввести новую форму сотрудничества с родителями, используя компьютерные технологии.
8. Оценить эффективность проведенной работы.

Особенности формирования фонематического анализа и синтеза у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР).

Фонематический анализ является более сложной функцией, формирующейся у детей на более поздних этапах развития речи. В процессе фонематического анализа слово не только узнается на основе восприятия и различения фонем, но и расчленяется на составные элементы, звуки. Таким образом, фонематический анализ является сложной аналитической функцией и рассматривается как процесс умственного действия.

Функция фонематического анализа не только сложная, но и многоплановая. Она включает как простые, так и сложные формы анализа звуковой структуры слова.

Можно выделить следующие формы оперирования фонемами:

1. Узнавание звука на фоне слова, т.е. определение наличия или отсутствия его в слове, например: определить есть ли звук С в словах *сумка, рама, нос* и т.д.;
2. Вычленение первого и последнего звуков в слове;
3. Определение последовательности, количества звуков, их места в слове по отношению к другим звукам.

В процессе онтогенеза развитие фонематического анализа осуществляется постепенно. Простые формы фонематического анализа (узнавание звука на фоне слова и вычленение первого и последнего звуков из слова) возникают спонтанно в процессе развития устной речи. Сложные же формы (определение количественного и последовательного звукового состава слова) формируются лишь в процессе специального обучения.

У детей с общим недоразвитием речи отмечается затруднение во всех формах фонематического анализа – как при выделении звука на фоне слова, вычленении первого и последнего звуков, так и при определении последовательности их в слове, их количества и места.

1. *Узнавание звука на фоне слова.* Сложным для дошкольников является определение наличия согласного в двух-трехсложных словах со стечением согласных и выбор картинок, в названии которых содержится этот звук. Дети плохо дифференцируют заданный звук и звуки, акустически ему близкие. Так, откладывая картинки, в названии которых есть звук С, они отбирают также картинки, в названии которых звук С отсутствует. Подобные ошибки можно наблюдать и тогда, когда в произношении эти звуки не смешиваются.

Следовательно, недоразвитие фонематического восприятия оказывает отрицательное влияние на выполнение заданий по фонематическому анализу. Дети не могут выполнить задание по выделению звука на фоне слова (узнавание звука в слове), так как не всегда соотносят изолированный звук со звуком в потоке речи.

Дети с ОНР не могут выделить в слове звук на основе фонематических представлений. Например, в задании отобрать картинки на заданный звук, не называя их, дети делают гораздо больше ошибок, чем при выделении звука в составе слова, предъявленного устно. Характерно, что при назывании картинок эти ошибки часто исправляются, что говорит о нестойкости, нечеткости фонематических представлений.

2. *Вычленение первого и последнего звуков из слова.* Это действие фонематического анализа является более сложным для детей. При этом определение последнего согласного осуществляется с большими затруднениями, чем вычленение начального согласного, а вычленение начального согласного вызывает больше ошибок, чем

выделение начального гласного. Наиболее легким является определение ударной начальной гласной в слове или в ряду гласных.

При выделении первого или последнего звука из слова характерной трудностью оказывается расчленение слога на составляющие его звуки. При этом вместо звука называется слог, включающий этот звук. Например, при задании назвать первый звук в слове *санки* дети называют не звук «С», а слог СА. Это можно объяснить тем, что произносительной единицей нашей речи является не звук, а слог.

3. *Определение последовательности, количества и места звука в слове* – самая сложная форма фонематического анализа. Поэтому умение определять количество, последовательность и место звуков в слове у детей формируется очень медленно и с большим трудом, даже на самом простом речевом материале. Дети с общим недоразвитием речи затрудняются во всех видах заданий по определению звуковой структуры ряда, слога, слова. Однако степень трудности при выполнении заданий различна. Она определяется характером задания. Менее трудным является анализ ряда, состоящего из двух гласных, так как единицей произношения служит слог, а слогаобразующим элементом в речевом потоке – гласный. В связи с этим в ряду гласных каждый звук произносится как бы изолированно и не оказывает большого влияния на соседний звук. Каждый гласный является слогом, единицей произношения. Обратный слог (ГС) анализируется детьми легче, чем прямой открытый (СГ). Это объясняется фонетическими особенностями указанных слогов. В прямом слоге согласный и гласный звуки тесно слиты в произношении. Артикуляция согласного в прямом открытом слоге определяется во многом артикуляцией последующего гласного. Некоторые элементы артикуляции последующего гласного уже присутствуют при артикулировании согласного, хоть и не являются характерными для этого звука при его изолированном произношении. Расчленить прямой открытый слог на составляющие его звуки очень сложно, так как необходимо преодолеть характерную для устной речи слоговую систему артикуляции.

Самыми сложными являются задания по преобразованию слов. Трудность выполнения таких заданий заключается в том, что ребенок должен сравнить произносимое слово с представлением о другом, ранее произнесенном слове. При выполнении этого задания его затрудняет и сам процесс сравнения как действия, требующего сформированности анализа и синтеза. Поэтому многие дети с фонематическими нарушениями, получив задание сделать, например, из слова *дом* слово *сом*, заменив только одну букву, не могут с ним справиться и не производят преобразования, а снова складывают слово из букв разрезной азбуки. Причина этого заключается в том, что дети не могут определить различие в звуковом составе слов.

Выполнение задания на преобразование слов требует не только умения анализировать каждое из предложенных слов, но и точности фонематических представлений о слове, умения сравнивать по представлению характер и последовательность звуков в словах. Указанные особенности делают эти задания чрезвычайно затруднительными для детей с фонематическими нарушениями вследствие неточности их фонематических представлений о структуре слов, трудностей при фонематическом анализе, синтезе, определении сходства и различия звукового состава слов.

Фонематический анализ, как всякое умственное действие, легче осуществляется с опорой на внешние действия, в условиях экстерииоризации, т.е. вынесения действия во внешний план. Например, с опорой на графическую схему слова. Ребенку предъявляется картинка. Под картинкой помещается графическая схема, состоящая из клеток, количество которых равно количеству звуков в анализируемом слове. Ребенку предлагается по мере осуществления звукового анализа закрывать фишками клетки на схеме, т.е. выполнить задание по фонематическому анализу в процессе внешних действий с фишками, в условиях материализации действий. В этом случае будет наблюдаться значительно меньшее количество ошибок, чем при анализе слова в речевом плане, без опоры на внешние действия и наглядные средства.

Особенно трудным для старших дошкольников с фонематическим нарушением является анализ звуковой структуры слова на основе фонематических представлений. Фонематический анализ по представлению осуществляется при выполнении таких заданий, как: придумать слова с определенным количеством звуков; отобрать картинки, в названии которых присутствует одинаковое или определенное количество звуков, при этом слово предварительно не называется, и т.д. Действие фонематического анализа в этих случаях осуществляется во внутреннем, умственном плане.

Следовательно, большое количество ошибок при выполнении заданий по фонематическому анализу у детей с общим недоразвитием речи объясняется наличием целого ряда причин, часто действующих в комплексе:

- а) нарушения слухопроизносительной дифференциации, проявляющиеся в том, что в процессе анализа структуры слова одни звуки заменяются другими, сходными акустически и артикуляторно;
- б) трудности интериоризации действия фонематического анализа, т.е. переноса действия во внутренний план, формирования этого действия в умственном плане, на основе представлений; трудности формирования фонематических представлений. Это проявляется в том, что детям особенно плохо удается фонематический анализ, если слово не было произнесено вслух;

в) неумение расчленить слог на составляющие его звуки, вследствие чего при анализе слова вместо звука часто называется слог;

г) несформированность фонематического анализа как действия по определению временной последовательности составляющих его звуков;

д) характер и степень трудности анализа звуковой структуры слова определяется не только формой фонематического анализа, но и степенью сложности речевого материала. Очень часто сложное действие фонематического анализа на простом речевом материале дети с фонематическим нарушением выполняют легче, чем более простое действие на сложном речевом материале. Так, выделение звука на фоне слова из трех слогов со стечением согласных им выполнить труднее, чем задания по количественному анализу простых односложных слов (*ус, ах, на*). С учетом сложности указанных нарушений можно выделить три группы детей с различным уровнем фонематического недоразвития:

- дети с выраженным фонематическим недоразвитием. У них нарушена дифференциация как близких, так и фонетически далеких звуков, они плохо различают слова и асемантические сочетания, сходные по звуко-слоговой структуре. Отмечается также недоразвитие всех форм фонематического анализа;
- дети с избирательным нарушением фонематического восприятия (дифференциации фонем) и фонематического анализа. У них нарушена дифференциация лишь некоторых, сходных фонетически, оппозиционных фонем, а также недоразвиты некоторые сложные формы фонематического анализа;
- дети с невыраженным фонематическим недоразвитием. Наблюдаются нарушения лишь в осуществлении сложных форм фонематического анализа.

Кроме перечисленных нарушений, у детей с общим недоразвитием речи отмечаются также трудности слогового анализа и анализа предложений на слова. Многие дети с трудом вычленяют слова из предложения и вследствие этого не могут определить количество и последовательность слов в нем. Часто они не умеют определить количество слогов в слове, особенно если слово состоит из одного закрытого слога (*рак, дом*) или если слово со стечением согласных и состоит из закрытого и открытого слогов (*кошка, банка*). При анализе односложных слов типа *дом* многие дети определяют их как двусложные слова (*до-м*), а слова типа *кошка* – как трехсложные (*ко-ш-ка*). У детей нет четкости представлений о слоге, они отождествляют слоги и звуки и вследствие этого определяют количество слогов по количеству согласных в слове.

Недифференцированность представлений о слоге и звуке проявляется и при выполнении задания, где нужно подобрать слова на определенный слог. Большая часть

детей придумывает слова не на заданный слог, а начинающиеся с согласного этого слога. Например, если надо придумать слова, которые начинаются на слог *са*, дети говорят: *сумка, сыр, Соня* и т.д.

Трудными для слогового деления являются также слова со стечением согласных в начале слова (*стол, стул, шкаф* и т.д.).

Основные направления коррекционной работы по формированию фонематического анализа и синтеза у дошкольников с ОНР.

Этапы коррекционной работы по формированию фонематических процессов

а) Формирование фонематического восприятия

Развитие фонематического восприятия осуществляется с самых первых этапов логопедической работы и проводится в игровой форме на фронтальных подгрупповых и индивидуальных занятиях.

Начинается эта работа на материале неречевых звуков и постепенно охватывает все звуки речи, входящие в звуковую систему данного языка (от звуков, уже освоенных детьми, до тех, которые только еще ставятся и вводятся в самостоятельную речь).

Параллельно с самых первых занятий проводится работа по развитию слухового внимания и слуховой памяти, что позволяет добиваться наиболее эффективных и ускоренных результатов развития фонематического восприятия. Это очень важно, так как неумение вслушиваться в речь окружающих часто является одной из причин неправильного звукопроизношения.

В процессе логопедических занятий ребенок должен, прежде всего, приобрести умения контролировать свое произношение и исправлять его на основе сравнения собственной речи с речью окружающих.

Всю систему логопедической работы по развитию у детей способности дифференцировать фонемы можно условно разделить на шесть этапов:

I этап - узнавание неречевых звуков.

II этап - различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз.

III этап - различение слов, близких по звуковому составу.

IV этап - дифференциация слогов.

V этап - дифференциация фонем.

VI этап - развитие навыков элементарного звукового анализа, фонематического восприятия у детей на каждом из указанных этапов логопедического воздействия.

I этап. На этом этапе в процессе специальных игр и упражнений у детей развивают способность узнавать и различать неречевые звуки. Эти занятия способствуют также развитию слухового внимания и слуховой памяти (без чего невозможно успешно научить детей дифференцировать фонемы).

Различение неречевых звуков: громкие – тихие, долгие (длинные) – короткие, высокие – низкие, приятные (добрые, ласковые) – неприятные (злые, грубые).

Далее проводятся игры и упражнения на развитие слухового внимания:

- «Какие звуки нарушают тишину?»;
- «Кто услышит больше звуков?»;
- «Назови звуки логопедического кабинета (групповой комнаты)»;
- «Назови звуки улицы»;
- «Вспомни звуки леса, луга, болота»;
- «Найди по звучанию такую же коробочку с крупой»;
- «Жмурки с колокольчиком»;
- «Ладушки»;
- «Морзянка»;
- «Чей голос?»;
- «Солнце или дождик?»;
- «Угадай по звуку, что делать?»;
- Звучание музыкальных инструментов.
- Песенки насекомых.
- Голоса животных и птиц.
- Звуки транспорта.
- Звуки рабочих инструментов.

II этап. На протяжении данного этапа дошкольников учат различать высоту, силу и тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звукосочетания и слова. Этим целям служит ряд игр.

Логопед показывает детям игрушечного котенка и просит внимательно послушать и запомнить, как он мяукает, когда находится близко (громко), и как - когда далеко (тихо). Затем произносит «Мяу», меняя силу голоса, а дети отгадывают, близко или далеко мяукает котенок.

Затем дети мяукают по сигналу воспитателя: «близко» или «далеко».

Дальнейшее усложнение игры должно состоять в том, что дети будут различать мяуканье, ориентируясь на тембр и индивидуальные особенности голоса говорящего. Логопед объясняет, что котенок очень боится щенка и мяукает жалобно, дрожа и замирая от страха.

Аналогично проводятся занятия, на которых дети учатся, например, различать, где гудит паропровод («У-у-у») - далеко (тихо) или близко (громко); какая дудочка играет - большая («У-у-у» произносится низким голосом) или маленькая (высоким); кто плачет - мальчик («А-а-а» низким голосом) или девочка (высоким голосом) и т.п.

III этап. На этом этапе дети должны научиться различать слова, близкие по звуковому составу.

Логопед показывает детям картинку и громко, четко называет изображение: «Вагон». Затем объясняет «Я буду называть эту картинку то правильно, то неправильно, а вы внимательно слушайте. Когда я ошибусь, вы хлопните в ладоши». Затем он произносит: «Вагон - вакон - фагон - вагон - факон – вагом» и т.д. Затем логопед показывает следующую картинку или просто чистый листок бумаги и называет: «Бумага – пумага – тумага – пумага – бумака». И т.д. Услышав неверно сказанное логопедом слово, дети должны хлопнуть в ладоши.

Необходимо подчеркнуть, что начинать надо со слов простых по своему звуковому составу, и постепенно переходить к сложным.

Усложнение этих игр - упражнений может также состоять в том, что дети будут реагировать на неверно сказанное слово не хлопками, а подниманием кружка из цветного картона. Сначала логопед (воспитатель) предлагает детям, услышав неверное слово, поднимать красный кружок, в дальнейшем – красный, если заметят ошибку, и зеленый, если слово произнесено верно. Последний вариант игры в большей степени способствует развитию у детей внимания.

Логопед выставляет на наборном полотне картинки, названия которых звучат очень похоже, например, рак, лак, мак, бак, сок, сук, дом, ком, лом, сом, коза, коса, лужи, лыжи, и т.д. Затем он называет 3-4 слова, а дети отбирают соответствующие картинки и расставляют их на наборном полотне в названном порядке (в одну линию или в столбик - в зависимости от инструкции логопеда).

IV этап. На данном этапе детей учат различать слоги. Начинать эту работу целесообразно с такой игры.

Логопед произносит несколько слогов, например: *на-на-на-на*. Дети определяют, что здесь лишнее (*на*). Затем слоговые ряды усложняются, например: *на-но-на*; *ка-ка-га-ка*; *на-ба-на-на* и т.д.

Логопед говорит ребенку на ухо какой-нибудь слог, например, *па*. Ребенок вслух повторяет его. Затем логопед называет или тот же самый или оппозиционный. Это должно выглядеть примерно так:

<i>Логопед:</i>	<i>Ребенок:</i>
<i>Па</i>	<i>Па</i>
<i>Па</i>	<i>На</i>
<i>Ка</i>	<i>Г а</i>
<i>Фа</i>	<i>Ва</i> и т.д.

Всякий раз, после того как водящий и логопед произнесут очередной слог (слоги), дети указывают, одинаковые они или разные. Для того чтобы логопед мог контролировать реакцию каждого ребенка, он предлагает на одинаковые слоги поднимать красный кружок, на разные – сидеть молча или на разные слоги поднимать красный кружок, на одинаковые – зеленый.

Понятно, что эта игра должна варьироваться за счет подбора слогов. Последнее нужно делать с учетом произносительных возможностей детей, а также последовательности всей звуковой работы в целом.

Необходимо подчеркнуть, что первый слог всегда называет логопед. То, что он делает это шепотом (на ухо водящему), повышает интерес детей к занятию, служит дополнительным средством для мобилизации их внимания.

V этап. На этом этапе дети учатся различать фонемы родного языка. Начинать нужно обязательно с дифференциации гласных звуков, например, с такой игры.

Логопед раздает детям картинки с изображением поезда, девочки, птички и объясняет: «Поезд гудит: *у-у-у*; девочка плачет: *а-а-а*; птичка поет: *и-и-и*». Далее он произносит каждый звук длительно (*а-а-а-а*; *у-у-у-у*; *и-и-и-и*), а дети поднимают соответствующие картинки.

Затем игра усложняется. Вариант игры:

1. Логопед произносит звуки кратко;
2. Детям раздают вместо картинок кружки трех цветов, объясняют, что красный кружок соответствует, например, звуку *а*, желтый *и*, зеленый – звуку *у*;
3. В ряд гласных *а*, *и*, *у* включают другие звуки, например *о*, *ы*, *э*, на которые дети не должны реагировать.

Аналогичным образом проводится работа по дифференциации согласных фонем.

VI этап. Задачей последнего, шестого, этапа занятий является формирование у детей навыков элементарного звукового анализа.

Начинается эта работа с того, что дошкольников учат определять количество слогов в слове и отхлопывать двух- и трехсложные слова. Логопед должен объяснить и показать детям, как отхлопывать (простукивать) слова разной сложности, как выделять при этом ударный слог.

Далее раздают по несколько одноцветных кружков. Логопед произносит один, два или три гласных звука, например, *а, ау, иоу* и т.п. Дети откладывают на своих столах столько кружков, сколько звуков произнес логопед.

У детей на столах лежат по три кружка разных цветов, например, красного, желтого, зеленого. Логопед улавливается с детьми, что красный кружок обозначает звук *а*, желтый – звук *у*, зеленый – *и*. Затем он произносит сочетания из этих звуков – сначала по два звука: *ау, уи, уа, аи*, затем по три: *ауи, аиу, уиа, уаи, иуа, иау*. Дети раскладывают на столах кружки в определенных сочетаниях и в нужном порядке.

Примерно также проводится анализ всех остальных гласных звуков. Затем переходят к более сложным формам анализа.

В дошкольном возрасте основной вид деятельности ребенка – это игра. Занимательная игровая ситуация помогает ребенку комфортно и эффективно развивать фонематическое восприятие и преодолевать дефектное произношение на индивидуальных и групповых занятиях.

б) формирование навыков фонематического анализа и синтеза

Актуальной является разработка наиболее рациональных путей формирования звуко - слогового анализа – необходимой ступени к овладению грамотой. За период предбуквенного обучения дети в норме овладевают рядом новых знаний и умений. Они осознают, что речь состоит из предложений, предложения – из слов, слова – из слогов, слоги – из звуков речи; обучаются выделению звуков речи из состава слова; понимают, что звуки располагаются в слове в определенной последовательности, овладевают процессом объединения звуков в слоги, слогов – в слова, слов – в предложения, а также рядом понятий: «предложение», «слово», «слог», «звук», «буква».

Таким образом, процесс обучения звуковому 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, схемы. Последовательность во времени звуков и слогов, составляющих слова, а также временная последовательность слов, составляющих фразу, в письме находит отражение в соответствующей пространственной последовательности букв, слогов, слов,

располагающихся на строках тетради при записи. Упражнения в определении последовательности в пространстве и времени создают основу для воспитания звуко-слогового и морфемного анализа слов. Поэтому, как отмечают специалисты, 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 можно проводить как организационный момент на подгрупповых и фронтальных занятиях, использовать в физкультурных минутках. Это способствует установлению латерализации у тех детей, при обследовании которых была обнаружена несформированность ведущего из парных сенсомоторных органов.

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. Затем дети овладевают представлениями о ряде как совокупности ровно расположенных однородных предметов. Они узнают, что ряд имеет начало, конец, середину. Сначала дети строятся в колонну и их расположение указывает на начало и конец ряда. Детям задаются вопросы типа: «Где ты стоишь? Кто стоит впереди тебя? Кто стоит сзади тебя?» и т.д. В играх «Найди место», «Кто быстрее?», «Угадай-ка» и др. дети определяют место положения предмета в ряду. Потом дошкольникам предлагается построиться в шеренгу и для формирования представлений о начале, середине, конце такого ряда используются аналогичные упражнения. Свои действия дети описывают, что способствует введению в их активный словарный запас слов: начало (в начале), середина (в середине), конец (в конце). Эти упражнения предполагают тренировку детей в перемещении взора слева направо.

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. Проведение коррекционной работы по развитию фонематического восприятия, формированию слоговой структуры слова, развитию пространственных представлений у детей

позволяет сформировать основу для их обучения звукослоговому анализу, в том числе профилактика дисграфии.

в) Этапы формирования звуко - слогового анализа.

В данной работе можно условно выделить три этапа:

1. Первый этап посвящается изучению гласных звуков. При этом хорошо использовать систему символов, разработанную Т.А. Ткаченко. Внешний вид символов совпадает с очертанием губ при артикуляции соответствующего гласного звука. Дети с ФФНР, при обучении навыкам звукового анализа, нуждаются дополнительно в слуховой и зрительной опоре: выделению звука в слове помогает утрированное произнесение изучаемого звука в ходе занятия; в отличие от букв символы быстро и легко запоминаются детьми. Символы – это геометрические формы красного цвета: А – большой круг, У – маленький кружок, И – горизонтальная полоска, О – вытянутый по вертикали овал, Ы – нижняя половина круга. На данном этапе дети учатся анализу и синтезу звукосочетаний из двух, а затем из трех гласных типа АУ, АОУ, выделению начального гласного в словах.

2. В ходе второго этапа наряду с уточнением произношения наиболее артикуляционно простых звуков дети учатся выделять звук в ряду других звуков, слог с заданным звуком в ряду других слогов, определять наличие или отсутствие звука в слове, выделять начальный согласный. На занятиях дети учатся анализировать обратные слоги типа гласн.+согл., прямые слоги типа согл.+гласн., а затем слов СГС (например: мак). На данном этапе вводятся упражнения с фишками (красные квадраты обозначают гласные звуки, синие – твердые согласные, зеленые квадраты – мягкие согласные). Эти упражнения воспитывают навык чтения прямых и обратных слогов и слов. Затем фишки заменяются буквами и дети читают слоги и односложные слова. В это время дети постепенно учатся понимать и правильно употреблять термины: звук, буква, слог, слово, гласный и согласный звук, твердый и мягкий звук, звонкий и глухой звук.

3. На третьем этапе дети обучаются производить полный звуковой анализ слов. Здесь особенно широко используется прием “живые звуки”. Постепенно дети начинают анализировать слова без опоры на утрированное произнесение. У детей формируют умения:

- различать изученные звуки;
- знать гласные звуки первого ряда и звук «И»; - знать изученные согласные звуки и их акустико-артикуляционные признаки (твердость – мягкость, звонкость – глухость);
- выделять любой из изученных звуков в составе односложных слов (рак), двусложных (лапа), трехсложных (малина);
- определять местоположение звука (в начале, в середине, в конце слова);

- определять линейную последовательность звуков в слове;
- определять количество звуков в слове.

Знания детей о звуковом составе слов, полученные на первых двух этапах, объединяются с умением членить слова на слоги. В схеме теперь обозначаются не только звуки, но и слоги. Дети узнают, что в каждом слоге есть один гласный звук; учатся делить на слоги слова различной слоговой структуры (односложные – *мак, дом*; двусложные с открытым слогом – *вата, каша*; трехсложные с открытым слогом – *радуга, бумага*; двусложные со стечением согласных – *тыква*); определять последовательность слогов в слове и их количество.

Упражнения в составлении схемы слов полезны и при закреплении правильного произношения, и при обучении чтению. Большое количество упражнений в этот период направляется на анализ и чтение слов. Все слова, намеченные для чтения, предварительно анализируются и выкладываются их схемы. Во всех случаях после завершения работы со схемой фишки полностью заменяются буквами и слова читаются. Упражнения на развитие звукового анализа слов большую роль играют на начальных этапах букварного периода обучения, когда первоочередными задачами являются: воспитание у детей навыка различения согласных и гласных звуков; усвоение слогообразующей роли гласных звуков, а также постепенное овладение детьми особенностями обозначения буквами мягких звуков.

Глава 3. Моделирование, как процесс формирования навыка фонемного анализа у детей с ОНР.

3.1 Научное обоснование использования наглядного моделирования для оптимизации обучения и развития детей.

Успешное развитие ребенка в дошкольном возрасте имеет решающее значение для последующего его личностного развития. Под успешным развитием, современные ученые - педагоги и психологи, считают гармоничное физическое, интеллектуальное и социальное развитие индивида. Не последнее место в перечне этих показателей отводится успешному овладению как устной, так и письменной речью.

Д.Б.Эльконин писал, что читающий человек оперирует со звуковой стороной языка, а чтение – это процесс воссоздания звуковой формы слова по его графической (буквенной) модели. Отсюда вытекает необходимость предваряющего знакомства детей с широкой звуковой действительностью языка (до знакомства с буквенной символикой).

Все основные виды деятельности, которыми овладевает ребенок в дошкольном детстве, носят моделирующий (условный) характер. Если внимательно понаблюдать за

тем, как ребенок играет, рисует, строит, то можно обнаружить различные формы моделирования окружающей действительности, тем самым, идет развитие знаково-символической функции мышления, способности к условному абстрагированию.

Задача педагога на данном этапе проста – повернуть естественные потребности и умение ребенка в нужное педагогическое русло (в данном контексте – играя, научить ребенка слышать особенности родного языка, уметь выделять фонемы, анализировать слово).

Поэтому одним из методов в формировании звукового анализа, рекомендуется использовать метод *наглядного моделирования*.

Еще известный отечественный психолог Н.Н.Поддьяков в своих работах утверждал, что главным средством детского познания и развития является детское экспериментирование, направленное на преобразование объекта с целью познания. Модели и схемы при этом выступают как средства обучения, воспроизводят в наглядной форме скрытые свойства и связи.

Л.А.Венгер главными средствами познания ребенком окружающего мира полагал эталонную и модельную формы опосредования, рассматривая их в качестве особой формы познавательной деятельности. Существует несколько подходов в понимании познавательной деятельности дошкольников в зависимости от средств, которые используются в процессе познания ребенком окружающего мира. *Знаково-символическая деятельность* – специфическая деятельность субъекта по значению, оперированию в сознании знаковыми средствами, созданию и освоению знаковых систем. Она углубляет познание мира и его преобразования. В настоящее время наиболее широко представлены работы, раскрывающие особенности и закономерности становления в дошкольном возрасте моделирования как одного из видов знаково-символической деятельности. Исследование мнемической деятельности и детей дошкольного возраста, проведенного под руководством З.М.Истоминой и Л.М.Житниковой, позволили установить, что дети с большим успехом используют искусственные внешние средства (картинки, планы, значки).

Е.Е.Сапогова и Н.Т.Саплина рассматривают моделирование как вид знаковосимволической деятельности и как средство, с помощью которого ребенок может изучить окружающую действительность. В моделировании элементы модели – суть элементов систем (знаково-символической), которые получают в ней свое содержание, и действие с ними реализуется в соответствии с принципами, заключенными в системе.

Наглядные знаки и символы, графические модели состава слова используются в качестве одного из основных средств обучения дошкольников грамоте по методике

Д.Б.Эльконина, и Л.Е.Журовой. Подобное рода замещения называют *условным моделированием*.

Н.В.Дурова, Л.Е.Журова, Н.С.Варенцова, опираясь на теоретические принципы, выдвинутые Д.Б.Эльconiным, считают построение и использование наглядных моделей звукового состава слова основным средством формирования у детей самой способности к наглядному моделированию, способности к овладению грамотой.

Ученые (Л.А.Венгер, О.Дьяченко, Н.Михайленко) выделили **этапы** использования графических моделей:

- 1 этап** – введение в область наглядного моделирования на основе сопоставления звуков с их графическими заместителями;
- 2 этап** – обучение детей простейшим приемам моделирования;
- 3 этап** – формирование активного моделирования, где моделирование – процесс;
- 4 этап** – формирование умения использовать и составлять модели слогов и слов. Таким образом, использование приема моделирования приводит к разностороннему развитию всех функций (восприятия, мышления, памяти, воображения, речи) – это один из критериев эффективности обучения. Моделирование приводит к росту показателей словесно – логических компонентов познавательных процессов, что является предпосылкой дальнейшего усвоения средств познавательной деятельности в ходе школьного обучения.

Как отмечалось выше, введение в практику обучения и развития средств схематизации и моделирования способствует более активному развитию всех форм мышления дошкольников. Дети растут и развиваются не только в мире реальных вещей, но и мире условностей, знаков, символов, обозначений, и поэтому они поставлены перед необходимостью овладеть ими и использовать их. Чем глубже и тоньше познание окружающего мира, тем большим количеством знаков и символов наполняется сознание ребенка и тем проще ему оперировать самими отвлеченными символами.

Психологами (С.А. Лебедев, Т.П. Будякова, Л.С. Выготский и др.) установлено, чем более развита символическая функция сознания, тем богаче для осмысления и познания становится окружающий мир. Уровень развития знаковой функции определяет успешность обучения ребенка в школе (В.А. Глоткова, Е.Е.Сапогова).

Исследование мнестической деятельности детей дошкольного возраста, проведенные под руководством З.М. Истоминой, Л.М. Житниковой, позволили установить, что дети с большим успехом используют искусственные внешние средства (картинка, значки, знаки, схемы - планы). По мнению Н.Г. Салминой, схематизация и моделирование играет в познании вспомогательную функцию, являясь средством ориентировки в реальности, как носитель обобщенного знания, сквозь которые каждый может видеть

действительные свойства объекта и ориентироваться в данном объекте. Автор отмечает, что необходимо детей специально обучать умению создавать и использовать в своей жизни различные модели и схемы, и предлагает следующие этапы:

- 1 этап** – ознакомление со схематизацией и условным моделированием, их особенностями на основе готовых образцов;
- 2 этап** – обучение процессу моделирования для обобщения и классификации предметного материала;
- 3 этап** – обучение детей созданию условных моделей и схем логически не связанного материала (предметов, слов, обозначающих конкретные предметы и понятия);
- 4 этап** – обучение схематизации вербального логически связанного материала (предложений, текстов, сказок, рассказов).

Авторы условно указывают возрастные параметры для проведения подобной обучающей работы:

- 1 и 2 этапы – с детьми 4-х лет,
3 и 4 этапы – для детей 5-ти лет.

Таким образом, к шести годам, при надлежащем построенном процессе обучения и развития, дети дошкольного возраста вполне могут овладеть способностью к условной схематизации и моделированию. Дошкольникам намного проще усваивать информацию, носящую условно-абстрактный характер (такую как, понятие о дифференциации звуков на гласные, согласные твердые, согласные мягкие, двойные гласные «Ё», «Е», «Ю», «Я», и т.п.).

- В современной педагогике и психологии проблемы раннего обучения и развития разработаны достаточно глубоко и многогранно. Большинство авторов отмечают, что при соблюдении определенных условий раннее развитие и обучение будет способствовать гармоничному развитию личности и его успешной адаптации к условиям школьного обучения.
- Схематизация и условное моделирование являются одним из современных средств, используемых для развития и активного обучения дошкольников, позволяющих активизировать процесс обучения и развития.

Использование наглядного моделирования в процессе коррекционной работы над формированием навыков звукового анализа и синтеза.

Практика и поиск новых путей повышения результативности логопедической работы, позволяют определить в качестве ***средства оптимизации процесса обучения звуковому анализу и синтезу – метод наглядного моделирования***, который дает

возможность ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово), научиться практическим действиям с ними. Это особенно важно для старших дошкольников с ОНР, т.к. процесс решения мыслительных задач протекает у них с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Наглядное моделирование – воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним.

Этапы развития навыков наглядного моделирования решают следующие **дидактические задачи:**

1. *Знакомство с графическим способом представления информации.*
2. *Формирование навыка дешифровки модели.*
3. *Формирование навыка самостоятельного моделирования.*

В логопедической работе моделирование выступает как определенный метод познания, с одной стороны, а с другой – как программа для анализа новых явлений.

Система работы по использованию методов наглядного моделирования была опробована в группах детей 5–6-летнего возраста с речевым заключением ФФНР.

Основными **целями** работы явились следующие:

- диагностика состояния уровня подготовленности детей к формированию навыков звукового анализа и синтеза;
- создание этапов использования моделей в коррекционной работе;
- апробация в коррекционной работе данной системы использования моделей, начиная со старшего возраста; – анализ полученных результатов.

В результате диагностики были выявлены **следующие особенности уровня подготовленности детей к обучению звукового анализа и синтеза:**

- не различают на слух близкие по звучанию звуки;
- не выделяют первый, последний звуки в слове;
- не определяют количества и последовательности звуков; – отсутствует готовность к звуковому анализу и синтезу.

Процесс подготовки дошкольников к обучению навыков звукового анализа и синтеза строится последовательно, поэтому в ходе работы на каждом возрастном этапе решались следующие **задачи:**

Старший возраст

- познакомить детей с моделями (определение сенсорных эталонов);
- познакомить с понятием “слово”. Учить детей заменять слово моделью; – познакомить детей с протяженностью слов (длинные и короткие) и использовать заместители;

- учить детей интонационно выделять звук в слове; называть слова с заданным звуком, выделять и определять первый и последний звуки в слове и соотносить со схемой;
- учить выкладывать слоговую схему с помощью фишек.
- продолжать учить детей выделять звуки в слове, т. е. находить позицию звуков в слове и соотносить со схемой на перфокарте;
- учить находить гласные и согласные звуки с помощью зрительных символов, различать гласные и согласные, твердые и мягкие звуки;
- учить вычленять словесное ударение, различать ударные и безударные гласные, используя перфокарты;
- учить проводить звуковой анализ и синтез слогов и одно- двусложных слов, используя фишки;
- учить определять количество слогов в слове и соотносить слово со слоговой схемой;
- учить графически изображать предложение, используя слова-модели.

Подготовительный возраст

- учить изображать гласные и согласные звуки с помощью зрительных символов, различать гласные и согласные, твердые и мягкие, звонкие и глухие звуки;
- учить давать характеристику звукам, используя звуковые модели;
- учить проводить звуковой анализ и синтез одно- двух- трёх... сложных слов, используя зрительные звуковые символы, фишки;
- формировать навык слогового чтения, на материале изученных букв;
- учить подбирать слова к заданной звуковой модели (3, 4, 5-ти звуковой); – учить детей отгадывать заданные слова, представленные моделью из разноцветных фишек, то есть подбирать слово к схеме;
- учить работать со смешанными моделями слов, свободно оперировать звуковыми, графическими моделями слов и предложений;
- закрепить умение членить предложения на слова, учить составлять предложения из букв разрезной азбуки, придумывать предложения по предложенной схеме.

Направление работы в проведении мероприятий, обеспечивающих становление навыка фонемного анализа.

Этапы использования графических моделей:

- 1 этап – Ознакомление со схематизацией и условным моделированием
- 2 этап - Обучение простейшим приемам моделирования
- 3 этап - Формирование активного моделирования (сложной формы)

4 этап - Рефлексия развитие способности к рефлексии над опытом действий, выполняемых в процессе деятельности «фонемный анализ» (т.е. выполняются разнообразные операции (действия) со звуковым образом слова, производимые в уме)

1 этап Обучение детей простейшим приемам моделирования;

1. Использование зрительных символов – геометрические фигуры, внешний вид которых напоминает очертания губ при артикуляции соответствующего звука. Указанные заменители предлагаются детям последовательно, по мере прохождения данного звука на занятиях, после твердого усвоения артикуляции. А – большой круг,



У – маленький кружок,



И – горизонтальная полоска,



О – вытянутый по вертикали овал,



Ы – нижняя половина круга.



На данном этапе дети учатся анализу и синтезу звукосочетаний из двух, а затем из трех гласных типа АУ, АОУ, выделению начального гласного в словах.

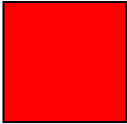
II этап. Формирование активного моделирования, где моделирование – процесс (выполнение элементов фонемного анализа);

1. Выполнение операции выделения начального ударного ГЛАСНОГО звука в коротких словах с использованием:

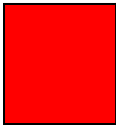
- схемы- карточки слова:



- фишек красного цвета, выполняющих роль заместителя звука:

- схемы-карточки, в которой  предполагается условное обозначение фишкой *первого* ГЛАСНОГО звука в слове:

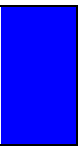


При отборе лексического материала  учитывается, что открытые гласные звуки [а], [э], [о] имеют большую амплитуду колебания голосовых складок, чем звуки [и], [ы], [у], поэтому сначала работа ведется со словами типа: осы, Оля, аист, Аня, эхо, Эля, а затем со словами типа: ива, Инна, ухо, утка, Уля, уши и др.

2. Выполнение операции выделения безударного ГЛАСНОГО, занимающего позицию в абсолютном начале слова.

Используется та же схема-карточка. В задания включаются слова типа: а) айва, этаж; б) иголка, игла, Иван, утюг, улитка и др.

3. Обучение операции выделения последнего СОГЛАСНОГО в словах с использованием фишек- символов синего цвета:

и схемы-карточки, в которой  предполагается условное обозначение фишкой *последнего* СОГЛАСНОГО звука в слове.

Отбор слов осуществляется с учетом того,  чтобы конечную позицию в них занимали сонорные звуки, имеющие голосовой источник и четкую форманту, если эти звуки оказываются нарушенными, то работа ведется на словах с конечными звуками [х], [с], имеющими высокочастотный шум: [й], который приближается к гласному [и], мягкими [т'] и [п']:

а) дом, ком, сон, гном; боль, уголь;

б) нос, пес, квас, пояс, пух, мох, мех;

в) май, змей, мой;

г) сеть, плеть, кость, топь, степь, выпь.

4. Обучение операции выделения ударного ГЛАСНОГО в середине слова с использованием фишек и схемы-карточки, в которой предполагается условное обозначение фишкой среднего звука в слове.

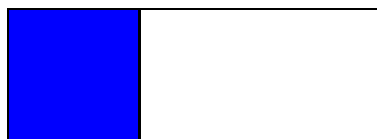


В отборе лексических единиц учитывается, что выделение ударного гласного в середине слова зависит от предыдущего согласного звука. Сильнее всего изменяют артикуляционно-акустические свойства гласных такие признаки предшествующих согласных, как активно действующий орган, мягкость, участие носовой полости.

Для гласных [а], [э], [у], [ы] благоприятным для восприятия и выделения является их соседство с губными и переднеязычными согласными. Для анализа предлагаются слова:

- а) бак, бант, бас, бал, бык, пыль, пух;
- б) дым, танк, сын, суп, сук, зал, стул, дуб.

5. Выполнение операции выделения *начального* СОГЛАСНОГО звука в словах. Используются фишки и схема-карточка.



Отбор слов осуществляется с учетом артикуляционного влияния последующего гласного на артикуляцию предшествующего согласного. В процессе артикулирования согласного идет предварительная подготовка органов артикуляции к произнесению гласного, в связи с чем согласный произносится с частично наложенной на него артикуляцией следующего гласного. При этом язычные звуки изменяются сильнее, чем губные, заднеязычные сильнее, чем переднеязычные, щелевые сильнее, чем смычные; перед гласными [у], [о] согласные звуки сильнее изменяют свое звучание.

Для работы используются слова типа:

- а) мак, мыло, мышь, мел, миска, бак, бык, пыль;
- б) вал, фант, вата, винт, вес, фильм, фикус;
- в) вдох, плита, плеть, блин;
- г) дым, танк, тыква, дыня, лень, тень, пень и т. д.

6. Выполнение операции выделения ГЛАСНОГО звука в безударной позиции (кроме позиции абсолютного начала).

Учитывается, что безударные гласные произносятся с сокращением времени, изменяют свои характеристики «открытости-закрытости», в большой степени зависят от качества соседних согласных, от позиции в слове (начало, середина, конец; предударная, заударная). Кинестетически и акустически менее благоприятной для восприятия является позиция безударного гласного звука после губных согласных и перед ними. Благоприятно сказывается соседство гласного с переднеязычными согласными, с мягкими согласными. Меньше подвергаются редукции в безударной позиции гласные звуки [и], [у], [ы] по сравнению с [а], [о], [э]. Для анализа предлагаются слова:

- а) диван, силач, луна, нули, туман, лицо, цыган;

- б) салат, сады, тазы, закат, запас, салют, пакет и др.;
- в) кони, плети, кости, ночи, козы, плиты, лапы, липы, ленты и др.

III этап. *Производство полного фонемного анализа слов простого (сложного) звуко-слогового и морфемного состава по схеме (с выполнением всех операций);*

После усвоения рассмотренных позиций выделения звуков (выполнения элементов фонемного анализа) **приступаем к обучению собственно простому фонемному анализу.**

Модель обучения *полному фонемному анализу* слов строится с учетом стадий, предлагаемых в работах Д. Б. Эльконина, включает последовательность и рекомендации к использованию в работе с детьми с речевым недоразвитием.

1. Производство полного фонемного анализа слов типа:

- а) мак, дым, дом, вол;
- б) кнут, стук, бант, звон, зонт;
- в) аист, Иван, паук, бусы, мука, дубы, луна, куры.

- В отборе лексических единиц для анализа учитываются акустикоартикуляционные характеристики звуков, местоположение и взаимоположение фонем в слове.

- Анализ слов проводится по схеме:

- а) показ предметной картинки, соответствующей данному слову;



- б) актуализация графической карточки-схемы фонемного состава слова;

--	--	--	--	--	--

- в) произнесение слова, подлежащего анализу (МАК);
- г) произнесение данного слова с утрированным выделением (голосом и артикуляцией — «интонирование») *первой фонемы* в слове (Мак);
- д) нахождение места данной фонемы на карточке-схеме;

е) обозначение фонемы фишкой (фишки для всех фонем в слове одного цвета, например, серого);



ж) произнесение данного слова с утрированным выделением второй фонемы (мАк), далее те же операции, что в подпунктах д) и е);



з) произнесение данного слова с утрированным выделением третьей фонемы (маК), далее те же операции, что и в подпунктах д) и е).



В процессе занятий на втором этапе вводятся понятия «ГЛАСНЫЙ» и «СОГЛАСНЫЙ» звуки, устанавливаются для них условные обозначения: *фишки красного и синего цвета соответственно.*

Значимым на этом этапе является обучение выполнению следующих операций: - утрированное произнесение фонем;

- произношение слова столько раз, сколько в нем фонем (звуков), при каждом произнесении слова осуществляется выделение только одной фонемы;
- определение последовательности фонем (звуков); первый звук — [м], второй звук (после [м]) — [а], третий звук (после [а]) — [к];
- определение количества фонем в слове;
- представление фонемного состава слова в виде последовательного ряда фишек одного цвета;
- характеристика выделенных в слове звуков (гласный или согласный) и обозначение данных признаков звуков соответствующими фишками (красными или синими) наложением их на ранее установленный ряд фишек серого цвета.



2 Производство полного фонемного анализа слов **различной** звуко-слоговой структуры по схеме (см. пункт 1).

Примерные наборы лексических единиц (с учетом нарастающей структурной сложности):

- а) липа, кино, сани, жуки, ноги;
- б) замок, дубок, вагон, пилот, лимон;
- в) стакан, плита, слива, танки, миска, волки, туфли, сумка, бочка, точка;
- г) калина, пилоты, музыка, магазин, капитан, пылесос и др.

При отборе лексических единиц для анализа учитывается (по возможности) совпадение произношения и написания слов.

Разделение согласных звуков на звонкие и глухие, твердые и мягкие требует конкретизации звуковой модели, т.е. указание на качество согласного звука: в модели появляется "молоточек" (знак твёрдости согласного звука) и «подушечка» (знак мягкости согласного звука). Соответственно, «звоночек» - знак звонкости, зачеркнутый звоночек - знак глухости.

Итак, на данном этапе вводятся понятия:

- а) «ТВЁРДЫЙ» и «МЯГКИЙ» согласный звук,
- б) «ЗВОНКИЙ» и «ГЛУХОЙ» согласный звук, устанавливаются условные обозначения для данных признаков звуков:

— ТВЁРДЫЙ — фишка, деленная диагональю. Половина квадрата - **синего** цвета, во второй половине изображен молоток (символ крепости);



— МЯГКИЙ — фишка, деленная диагональю. Половина квадрата - **зеленого** цвета, во второй половине изображен кусочек ваты (символ мягкости);



— ЗВОНКИЙ — фишка синего или зеленого цвета с колокольчиком;



— ГЛУХОЙ — фишка синего или зеленого цвета с перечеркнутым колокольчиком.



Далее, добавляются операции, характеристики и обозначения на схеме фишками нужного цвета и фишками с дополнительным символом соответствующих признаков каждой ранее выделенной фонемы в слове — наложение новых фишек-символов на уже созданные следующие ряды фишек:

- ГЛАСНЫЙ звук



- согласный ТВЁРДЫЙ, ЗВОНКИЙ



- согласный ТВЁРДЫЙ, ГЛУХОЙ



- согласный МЯГКИЙ, ЗВОНКИЙ



- согласный МЯГКИЙ ГЛУХОЙ



В итоге: в схеме фонемного состава слова

(на последнем этапе) остаются

заключительные 4 ряда фишек:

1-й - фишки серого цвета для обозначения последовательного ряда фонем и их количества;

2-й - фишки красного цвета с губами, для обозначения гласных звуков

3-й - фишки синего цвета для обозначения твёрдых согласных звуков, звонких и глухих (колокольчик, зачеркнутый колокольчик);

4-й- фишки зеленого цвета для обозначения мягких согласных звуков звонких и глухих, (колокольчик, зачеркнутый колокольчик);

IV этап *Сложные формы фонемного анализа*

Развитие способности к рефлексии над опытом действий, выполняемых в процессе деятельности «фонемный анализ» (т.е. выполняются разнообразные операции (действия) со звуковым образом слова, производимые в уме) Примерные наборы лексических единиц:

а) картина, кадушка, ладошка, галчата, забавный, народный, походный, бумажный;

б) дворник, всадник, клубника, братишка, букварный, бархатный, знакомит, крутились;

в) журавушка, трамплин, шкатулка, крыжовник, пианистка, градусник, призадумались, раскручивал и др.

В период занятий на данном этапе осуществляется перевод действия «фонемный анализ» в умственное путем «свертывания» материализованных действий или операций:

— снятие карточки-схемы фонемного состава слова (другие операции выполняются);

— снятие операции выкладывания фонемного состава слова фишками;

— снятие операции громкого утрированного выделения фонем и переход на выделение их и установление последовательности в процессе шепотного произнесения слова;

— производство действия «фонемный анализ» в уме и устная характеристика фонем без использования внешних (материальных, символических) опор. На этом этапе, предлагается модель деятельности, включающая разнообразные операции (действия) со звуковым образом слова, производимые в уме:

- упражнения на сравнение, сопоставление, обобщение слов по звуковому (фонемному) составу;

- упражнения на трансформирование звукового (фонемного) состава слов; - упражнения на определение места и окружения заданного звука в слове, количества гласных звуков в заданном слове, количества звонких (глухих), твердых (мягких) согласных звуков в слове и др.

Преодоление трудностей в процессе выполнения заданий третьего этапа пробуждают у детей рефлексии над опытом производства фонемного анализа слов, возвращает к необходимости выполнения действий анализа звукового (фонемного) состава слов на более высоком уровне, является важным аспектом подготовки к обучению письму и чтению.

1. Сравнение слов по звуковому составу (нахождение общих и разных звуков): мак — лак, суп — сук, дом — дым, дочка — точка; дачка — пачка; плеск — треск; билет — балет; барон — баран; букет — буфет и др.
2. Сравнение слов одинаковых по звуковому составу, но отличающихся местом ударение: замок — замо́к, кружки́ — кру́жки.
3. Исключение четвертого лишнего слова (на основе сопоставления слов по звуковому составу): сом — нос — лук — ком; миска — точка — луна — стена; пух — пёс — пол — пот.
4. Определение общего звука в словах: бусы — бант — бок; двор — мир, — сыр; слон — лук — лапа; бант — ноль — сундук; воск — левый — варит.
5. Трансформация и преобразование звукового состава слова с целью образования новых слов:
 - изменение места звуков в данных словах: сон — нос; кипа — пика, липа — пила; руби — бури, лето — тело и др.;
 - замена указанного (первого, второго, ...) звука в слове другим данным или подобранным: сок — сон — сом; стул — стук; рука — мука; горы — норы — воры; бочка — точка — ночка, кочка, дочка; лук — лак;
 - добавление указанного звука (звуков) в начало (конец) данного: рот — крот, рубил — трубил, рама — драма, рис — ирис, май — майка, лей — лейка, свет — Света;
 - выделение первых звуков из данных слов и составление из них нового слова: кусок — ослик — труба = кот: лапа — усы — нос — аист = луна.
6. Определение места и окружения заданного звука (звуков) в слове:
 - какой по счету звук [т] в слове «калитка»;
 - назови четвертый звук в слове «клубника»;
 - после какого звука стоит звук [к] в словах «великан», «балкон»;
 - перед каким звуком стоит звук [ш] в словах «ватрушка», «башенка»;
 - какой звук следует за звуком [ч] в словах «грачи», «печаль»;
 - назови третий и шестой звуки в словах «кустарник», «мальчишка», «мельница»; — между какими звуками стоит звук [ц] в словах «мыльница», «индейцы».
7. Определение количества звуков с заданными характеристиками в данном слове, их название:
 - определи количество гласных звуков в словах «мельница», «пшеница», «бумажный», назови их по порядку;
 - определи количество согласных звуков в словах «трубочист», «кузнечик», назови их;

- определи количество звонких (глухих) согласных звуков в словах «перчатка», «забавный», назови их;
- определи количество твердых (мягких) звуков в словах «пулемет», «великан», «барабан», назови их и др.

Формирование навыка звукового анализа слов у детей по предлагаемой модели обладает преимуществом коррекционной направленности обучения: - максимальный уровень материализации умственных действий на начальных этапах обучения;

- использование различных внешних опор и привлечение нескольких анализаторных систем в обучении детей серийно-последовательному способу деятельности в процессе анализа;
- доступность и постепенное усложнение лексического материала в фонетическом, артикуляционном и структурном отношениях.

Автоматизация деятельности «фонемный анализ», выполнение его в уме и на сложном лексическом материале, обеспечивают надежность сформированного навыка, определяют готовность детей к обучению грамоте в условиях общеобразовательной школы, являются важным компонентом в работе по предупреждению определенных типов дисграфических ошибок.

Глава 4. Методика проведения диагностических мероприятий.

4.1 Сущность педагогической диагностики

Диагностика помогает определить уровень усвоения навыков звукового анализа и синтеза у старших дошкольников.

Диагностика - область специальных знаний, связанных с разработкой теории, методологии и методик для точной оценки свойств, состояний или уровня развития, достигнутого индивидом или группой.

Сущность педагогической диагностики - изучение результативности коррекционного процесса на основе изменений в уровне воспитанности детей.

Педагогическая диагностика призвана ответить на следующие вопросы:

- что и зачем изучать у воспитанников,
- по каким показателям это делать,
- какими методами пользоваться,
- где и как использовать результаты информации о качестве педагогической деятельности.

Проведение любой диагностики всегда связано с вопросами, с какой целью она проводится? как будут использованы ее результаты? После постановки цели

педагогической диагностике требуется, прежде всего, изучение, осуществляемое в несколько этапов: сбор данных, на основе которых делаются выводы, сравнение уровня знаний с прежним уровнем того же лица, с уровнем других лиц, с описанием стандартного уровня; интерпретация, чтобы после обработки имеющейся информации дать оценку тому или иному уровню развития, анализ с целью определить причины отклонения в положительную или отрицательную сторону. Не менее важно прогнозирование, которое позволяет предвидеть уровень развития в будущем. Необходимо сообщить родителям оценку уровня развития, ибо с помощью обратной связи нужно оказать влияние на рост уровня в будущем. Необходимо контролировать воздействие этих сообщений на ребенка, для того чтобы знать, удалось ли достичь желаемого результата. Результаты должны использоваться педагогом в ходе планирования его деятельности, при постановке и реализации педагогических задач. Применение и использование в практике результатов педагогической диагностики дает возможность проводить развивающие занятия с опорой на знание индивидуальных возможностей каждого воспитанника по различным видам деятельности. Такое применение диагностических методик позволяет педагогу занять рефлексивную позицию, проанализировать эффективность, как своей педагогической деятельности, так и уровень развития каждого ребенка.

Использование диагностической методики может дать достаточно надежные и достоверные результаты только при соблюдении следующих *условий*:

-использование диагностики обязательно должно дополняться наблюдением за поведением детей в естественных условиях или специально созданных проблемных ситуациях

- диагностику лучше проводить в помещении, где ничто не отвлекает ребенка от решения предложенной задачи

- все диагностические процедуры должны представлять собой доверительные и доброжелательные отношения между ребенком и взрослым;

-диагностическое обследование должно проводиться в естественной и привычной для дошкольников форме игры или беседы, при этом недопустимы какие - либо адресованные в сторону ребенка оценки, порицания или поощрения;

Для определения уровня развития дошкольников разработан диагностический инструментарий, позволяющий выявить уровень сформированности навыков звукового

анализа и синтеза у дошкольников старшего возраста. Выделены *этапы* проведения диагностики в зависимости от возраста детей, уровни усвоения знаний, условия для проведения диагностики, формы работы.

Предполагаемую диагностику необходимо проводить в два этапа:

- 1 этап - в начале учебного года;
- 2 этап – в конце учебного года

4.2 Содержание методики исследования фонематического анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи.

Выявление готовности ребенка к звуковому анализу и синтезу.

Целью проводимой диагностики является изучение состояния фонематического анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на начало учебного года и после проведения коррекционно-логопедической работы - конец учебного года

Для достижения указанной цели были определены задачи:

1. Разработка и описание методики обследования состояния фонематического анализа и синтеза у старших дошкольников с ОНР.
2. Проведение обследования указанных функций на начало учебного года.
3. Определение направлений и содержания коррекционно-логопедической работы по преодолению нарушений фонематического анализа и синтеза у дошкольников старшего возраста.
4. Анализ результатов исследования на конец учебного года.

Методика обследования фонематического анализа и синтеза была подготовлена на основе работ Волковой Г.А., Чиркиной Г.В., Филичевой Т.Б. и др.

Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально. Стимулирующий речевой и наглядный материалы соответствовали традиционным логопедическим требованиям. Все методики подавались в игровой форме.

При проведении обследования использовались методические рекомендации, предложенные Л.Г.Парамоновой:

- создание доброжелательной обстановки, установление контакта с ребенком. - выяснение понимания ребенком смыслового значения предлагаемых в процессе обследования слов и разъяснение значения незнакомых ребенку слов.
- применение четких инструкций по выполнению заданий.

Исследование включает 3 раздела:

1. Изучение простого (элементарного) фонематического анализа.
2. Изучение сложного фонематического анализа.

3. Изучение фонематического синтеза

Детям предлагались следующие задания:

Изучение простой формы фонематического анализа.

- Выделение звука на фоне слова.
- Узнавание звука на фоне слова.
- Выделение первого ударного гласного звука в слове.
- Выделение последнего согласного звука в слове.
- Выделение согласного звука в начале слова.
- Выделение последнего ударного гласного звука в слове.

Изучение сложной формы фонематического анализа.

- Определение места звука в слове по отношению к другим звукам. - Определение места звука в слове (в начале, середине, конце) - Определение последовательности каждого звука в слове.
- Определение количества звуков.
- Называние заданных по счету звуков в словах.

Изучение фонематического синтеза.

- Составление слов из звуков, данных в нормальной последовательности.
- Составление слов из звуков, данных в нарушенной последовательности. По итогам диагностических мероприятий проводится количественный и качественный анализ полученных результатов.

4.3 Критерии оценки результатов.

Для определения результата диагностики выбрана оценочная шкала. Суть диагностики состоит в том, что уровень знаний оценивается с помощью трех бальной системы, где каждому баллу соответствует определенные знания и умения.

Высокий уровень (3 балла) – фонематический слух в норме; ребёнок не испытывает затруднений в слухопроизносительной дифференциации звуков; способен к осуществлению простых (сложных) форм фонематического анализа и синтеза; с заданием справляется самостоятельно, без ошибок.

Средний уровень (2 балла) – фонематический слух развит недостаточно, не дифференцирует звуки близкие по акустическим признакам, испытывает затруднения при осуществлении простых форм фонематического анализа и синтеза, выполняя задания сомневается, допускает множественные ошибки; ребёнку необходимы все виды помощи.

Низкий уровень (1 балл) – фонематический слух не развит, не способен к осуществлению простых форм фонематического анализа и синтеза; задание принимает, но выполнить его затрудняется даже с помощью педагога.

Глава 5. Технология работы.

Нарушение речи – достаточно распространённое явление среди детей дошкольного возраста. К наиболее сложным нарушениям речи относятся дети с ОНР.

Если вовремя не устранить нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонематических процессов и др., у детей возникнут трудности общения с окружающими, а в дальнейшем будет мешать учиться в школе.

Технология работы подразумевает единство средств, выбор разнообразных форм и методов работы с дошкольниками по речевому развитию.

Логопедическая работа с детьми начинается с основной формы – занятия. Занятия проводятся индивидуальные и групповые (2-6 человек). Использование данной формы работы обеспечивает дифференцированный подход к детям в коррекционной работе с ними.

Для успешной работы с детьми с ОНР, был разработан и апробирован *перспективно-тематический план* коррекционно-развивающих занятий по формированию фонетической, фонематической стороны речи, лексико-грамматических категорий. Перспективный план соответствует тематике плана речевого развития ДОУ. (Приложение №2)

Планы составлены на основе пособий Т.А.Ткаченко «Если дошкольник плохо говорит», Е.В. Колесниковой «Развитие звуко-буквенного анализа у детей 5-6 лет», Н.В Нищевой «Система коррекционной работы в логопедической группе», Т.В.Пятница «Грамота? Да!».

Планирование для старшей и подготовительной группы разделено на восемь месяцев (октябрь – май) и содержит всего - 32 занятия.

Периодичность занятия – 1 раз в неделю, (старший возраст 5-6 лет) по 25 минут, подготовительный возраст (6-7 лет) по 30 мин.

Форма организации занятия – групповая (от 2 до 6 детей).

Перспективно-тематические планы составлены в форме таблицы с выделением разделов:

1. В подготовительную часть занятия включены: общие речевые навыки; мелкая и общая моторика; зрительное и слуховое внимание; фонематический слух.

2. В основную часть занятия включены:

Звуковая культура речи:

- звукопроизношение;
- языковой анализ и синтез (моделирование); - слоговая структура слова.

Грамматический строй речи:

- словообразование;
- словоизменение

Систематическое и последовательное использование материала обеспечивает формирование у детей фонематического слуха, восприятия, внимания, памяти, мелкой моторики пальцев рук, языкового анализа и синтеза, грамматических категорий.

Пройденный материал на логопедическом занятии, рекомендуется закреплять в индивидуальной работе с детьми воспитателями.

Необходимым условием для развития у дошкольников интереса к занятиям являются различные *игры и игровые приёмы*.

Занимательная игровая ситуация помогает ребёнку комфортно и эффективно развивать навыки фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза. Дидактическая игра — средство обучения, поэтому широко используется на логопедических занятиях. В то же время игра — основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них, обучающая, которую преследует взрослый, а другая — игровая, ради которой действует ребёнок. Важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала.

В связи с этим, была создана и используется картотека *логопедических игр*, включающая в себя такие разделы, как: - игры на развитие слухового внимания;

- игры на развитие силы голоса и речевого дыхания;
- игры на развитие фонематического восприятия и анализа.
- упражнения на развитие звукового анализа;
- игры на развитие фонематического синтеза
- игры на развитие лексико-грамматических категорий.

Практика и поиск новых путей повышения результативности логопедической работы, позволил определить в качестве средства оптимизации процесса обучения звуковому анализу и синтезу — *метод наглядного моделирования*, который дал возможность ребёнку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово),

научиться практическим действиям с ними. Это особенно важно для старших дошкольников с ОНР, т.к. процесс решения мыслительных задач протекает у них с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального. Приёмы моделирования вводятся со старшей группы. Для этого были созданы авторские символы звуков (модели).

- ГЛАСНЫЙ звук



- согласный ТВЁРДЫЙ, ЗВОНКИЙ



- согласный ТВЁРДЫЙ, ГЛУХОЙ



- согласный МЯГКИЙ, ЗВОНКИЙ



- согласный МЯГКИЙ ГЛУХ



Данные модели рекомендуется использовать на занятиях в до буквенный период, что позволяет совершенствовать навыки звукового анализа и синтеза слов. Дети изучают звуки, составляют из фишек слоги и слова. Читают слоги и слова по звуковым символам. Использование на занятии данного пособия, позволяет составлять и анализировать слова любой звуко - слоговой структуры, что решает задачу опережающего обучения.

Система работы по использованию методов наглядного моделирования рассчитана для детей старшей и подготовительной группы детского сада.

Старший возраст

- знакомство детей с моделями (определение сенсорных эталонов);
- знакомство с понятием “слово”, замена слова моделью;

- знакомство с протяженностью слов (длинные и короткие) и использование заместителей;
- интонационно выделять звук в слове; называть слова с заданным звуком, выделять и определять первый и последний звуки в слове и соотносить со схемой; – выкладывать слоговую схему с помощью фишек.
- выделять звуки в слове, т. е. находить позицию звуков в слове и соотносить со схемой на перфокарте;
- находить гласные и согласные звуки с помощью зрительных символов, различать гласные и согласные, звонкие и глухие звуки;
- вычленять словесное ударение, различать ударные и безударные гласные; – проводить звуковой анализ и синтез слогов и одно- двусложных слов, используя фишки;
- определять количество слогов в слове и соотносить слово со слоговой схемой; – учить графически изображать предложение, используя слова-модели.

Подготовительный возраст

- учить находить гласные и согласные звуки с помощью зрительных символов, различать гласные и согласные, твердые и мягкие, звонкие и глухие звуки;
- давать характеристику звукам, используя звуковые модели;
- проводить звуковой анализ и синтез одно- двух- трёх... сложных слов, используя зрительные звуковые символы, фишки; – слоговое чтение, на материале изученных букв;
- подбор слов к заданной звуковой модели (3, 4, 5-ти звуковой);
- отгадывание заданных слов, представленных моделью из разноцветных фишек, то есть подбирать слово к схеме;
- учить работать со смешанными моделями слов, свободно оперировать звуковыми, графическими моделями слов и предложений;
- закрепить умение членить предложения на слова, учить составлять предложения из букв разрезной азбуки, придумывать предложения по предложенной схеме. С целью повышения профессионального уровня родителей, рекомендуется использовать такую форму работы, как выполнение домашних заданий по заданиям логопеда.

Родителям предлагаются *карточки домашних заданий*, (Приложение №1) направленные на формирование звукового анализа и синтеза у детей. В карточках представлена этапность формирования навыков звукового анализа, подобран и систематизирован материал для овладения навыками звукового анализа. Данный материал имеет результативность потому, что сведения о методике выполнения

звукового анализа в литературе разрозненные, здесь же представлены целостно и поэтапно, с представлением игр и упражнений.

Исключительно большой интерес у детей и родителей вызывает новая форма сотрудничества «*Домашний логопед*». Родителям предлагается выполнять домашние задания с детьми в электронном виде. В электронные задания входит основной обобщающий материал за месяц. Всего таких заданий – восемь. Одно электронное занятие рассчитано на 5-7 мин (соблюдение СанПиНа), рекомендуется во время работы периодически переводить взгляд ребёнка с монитора каждые 1,5-2 мин. на несколько секунд.

Задания построены так, чтобы ребёнок не просто выполнял упражнения, но и старался исправить увиденную ошибку, искал приёмы взаимоконтроля, ориентируясь на привлекательную графику. Глядя на экран монитора, ребёнок сам видит результат своей работы. Рекомендованные компьютерные задания повышают мотивацию не только за счет игровой стратегии, но и потому, что ребёнок получает одобрение, похвалу не только со стороны родителей, но и со стороны компьютера.

Последовательная и системная работа с детьми позволила сделать выводы о том, что электронные домашние задания очень интересны дошкольникам. Они с большим интересом осваивают все задания, добиваясь правильного выполнения. Обобщая все вышеизложенное можно отметить, что применение разнообразных методов и приёмов, позволяет эффективно решать поставленные в работе задачи и успешно реализовывать работу по формированию звукового анализа и синтеза, посредством моделирования, у старших дошкольников с ОНР. Главное - помочь дошкольникам сформировать навыки звукового анализа и синтеза, тем самым подготовить их к школе.

Глава 6. Взаимодействие с родителями.

Важным условием, обеспечения эффективности системы коррекционной работы логопеда по преодолению речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста, является тесное сотрудничество с родителями.

Тесные контакты родителей и ребёнка при выполнении упражнений по заданию логопеда, рожают между ними большее доверие и взаимопонимание, что, несомненно, способствует укреплению семьи и благотворно влияет на коррекционный процесс.

Основными направлениями взаимодействия учителя-логопеда с родителями являются:

- изучение потребностей родителей в образовательных (коррекционных) услугах, для определения перспектив развития логопедической службы, содержания работы и

форм ее организации (проводится анкетирование, диспуты на общих родительских собраниях)

- просвещение родителей, с целью повышения педагогической культуры.

Организация работы с родителями.

Можно выделить три подхода к работе с родителями:

- совершенствование взаимоотношений родителей и детей;
- установление связей сотрудничества между логопедом и семьёй;
- привлечение родителей к работе с детьми по заданиям логопеда в домашних условиях.

Формы работы с родителями:

- беседы
- родительские собрания
- консультации
- открытые занятия
- дни открытых дверей
- анкетирование
- практикумы
- мастер-класс
- организационно-просветительные мероприятия
- использование картотеки домашних заданий «Знакомство со звуками речи» - использование ИКТ, электронная почта «Домашний логопед»

Основные задачи при организации работы с родителями:

1. Помочь родителям стать заинтересованными, активными и действенными участниками коррекционного процесса.
2. Дать установку о необходимости ежедневной работы со своим ребёнком по заданию учителя-логопеда.
3. Выработать единые требования педагога и родителей.
4. Обучить приёмам коррекции ребёнка с нарушением речи в семье.
5. Создать условия для контактов и консультаций с логопедом, психологом, узкими специалистами.

Организация коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями речи предполагает выполнение домашних заданий логопеда. Задания эти обычно направлены на *коррекцию дефектных звуков ребёнка и автоматизацию поставленных логопедом звуков, а также на формирование звукового анализа.*

Для автоматизации поставленных звуков рекомендуется использовать стихотворные тексты на свистящие, шипящие и сонорные звуки, которые включаются в домашние задания. Скороговорки, чистоговорки, стихи – великолепные упражнения для отработки правильной, четкой и грамотной речи. Они развивают речевой слух и дикцию, обогащают словарный запас и приносят огромную пользу не только детям, но и взрослым.

Для формирования звукового анализа и синтеза у дошкольников необходимо использовать *карточки домашних заданий «Знакомство со звуками речи» (старшая группа); карточки домашних заданий «Знакомьтесь - звуки и буквы» (подготовительная группа)*

Целью создания цикла домашних заданий является повышение компетентности родителей в вопросах коррекции речи детей и активизация интереса к сотрудничеству, направленному на сокращение времени, затраченного на коррекционно-развивающую работу, пробудить желание систематически заниматься со своими детьми, но прежде всего, «вооружить» их понятными заданиями для подготовки детей к обучению звуковому анализу и синтезу.

Домашние задания направлены на развитие фонематического слуха, управление своей артикуляцией, использование звукоподражательных упражнений, интонационное выделение звука в звукоряде, в слове и слове, на закрепление навыков определения места заданного звука в слове и чтения слогов, слов по графическим символам звуков.

Все задания, предлагаемые в данном цикле для выполнения ребёнком, подобраны в соответствии с возрастом детей, создают эмоциональный фон, при котором дети эффективнее усваивают учебный материал. Взрослым нужно только следить за тем, чтобы упражнения не наскучили детям и были бы правильно дозированы по времени.

За основу построения методического пособия взят исходный принцип системы дошкольного обучения грамоте Д.Б. Эльконина: знакомству с буквами должен предшествовать добуквенный, чисто звуковой период обучения. «От того, как ребёнку будет открыта звуковая действительность языка, строение звуковой формы слова, зависит не только усвоение грамоты, но и все последующее усвоение языка» (Д.Б. Эльконин), а также методические разработки Т.И. Ткаченко.

В условиях всеобщей компьютеризации, учителя-логопеды дошкольных учреждений не могут оставаться в стороне, поэтому необходимо активно включать в коррекционно-развивающий процесс *компьютерные технологии*. Внедрение информационных компьютерных технологий сегодня является новой ступенью в образовательном процессе.

В работе с родителями создана новая форма сотрудничества - "Оказание информационно - консультативной помощи в совместной работе с учителем-логопедом, используя электронную почту или электронный носитель (флеш карта). Электронные домашние задания «Домашний логопед», отправляемые на электронный адрес родителей, дают возможность им выполнять домашние задания логопеда в интересной и увлекательной форме. Рекомендуется отправлять задания 1 раз в месяц, как итог проводимой работы логопедом в ДООУ согласно перспективнотематическому плану. Домашние задания направлены на закрепление знаний детей, полученных в течение месяца. Нетрадиционные методы работы повышают интерес детей и родителей к заданиям.

К электронным домашним заданиям предъявляются следующие требования:

- оперативность подачи и системность;
- мотивация и привлекательность; - смысловая нагрузка; - эстетичность оформления.

Основное назначение предлагаемого цикла всех домашних заданий (карточки и электронные задания):

- взаимодействовать с семьёй по вопросам развития ребёнка;
- предоставить детям систему игр и упражнений, направленных на развитие фонематического восприятия и звукового анализа, и синтеза, в доступной и занимательной форме;
- способствовать развитию познавательного интереса у дошкольников;
- способствовать формированию запаса знаний, умений и навыков, которые станут базой для дальнейшего обучения в школе;
- развивать способность к саморегуляции поведения и проявлению волевых усилий для выполнения поставленных задач.

Апробирование данных домашних заданий даёт свои положительные результаты. Тесное сотрудничество логопеда и родителей способствует значительному прогрессу коррекции речевых нарушений. Эффективности использования компьютерных технологий в коррекционно-развивающем процессе можно отследить через анкетирование и отзывы родителей, а также по достижениям дошкольников. Родители отмечают в своих анкетах, что совместные выполнения домашних заданий, способствуют значительному улучшению их отношений с ребёнком, ведут к возникновению большего доверия и взаимопонимания между взрослым и ребёнком. После нескольких месяцев такой работы большинство родителей стали очень ответственно относиться к выполнению детьми домашних заданий.

Глава 7. Взаимодействие с педагогами.

Учитель – логопед является организатором и координатором коррекционно-развивающей работы.

Основное направление взаимодействия учителя-логопеда с узкими специалистами является:

- согласование планирования коррекционной работы специалистов и логопеда, с детьми имеющие проблемы в речевом развитии.

Организация работы с педагогами:

- установление сотрудничества между логопедом и педагогами;
- привлечение педагогов к индивидуальной работе с детьми, имеющие речевые нарушения.

Формы работы с педагогами:

- диагностика,
- консультативная работа,
- диспут,
- практическая помощь,
- тестирование,
- научно-просветительская.

Основная задача при организации работы с педагогами:

Формирование положительных результатов в коррекционной работе, по отношению к детям с проблемами в речевом развитии.

Совместно с воспитателями, педагогом-психологом, учителем музыки, учителем физической культуры, планируется и организуется целенаправленная работа с детьми, которым оказывается логопедическая помощь.

Логопед и узкие специалисты, совместно решают коррекционно-воспитательные задачи:

- формирование положительных навыков общего и речевого поведения, умения пользоваться вербальными способами общения;
- исправление ошибок в речи воспитанников;
- стимулирование речевой активности, формирование навыков пользования самостоятельной речью;
- обогащение словаря, уточнение лексических и грамматических значений слов;
- развитие восприятия речи на занятиях и в повседневной жизни;
- консультирование родителей;
- обеспечение овладения программным материалом с учетом индивидуальных особенностей и возможностей детей.

Работа *воспитателя* с детьми, строится с учетом заданий, намеченных учителем-логопедом:

- закрепляются и отрабатываются речевые навыки, полученные детьми на занятиях с логопедом, в повседневной жизни (игровой, трудовой, учебной деятельности, режимных моментах, прогулках и т.д.)
- обеспечивается индивидуальный подход к каждому воспитаннику с речевыми нарушениями с учетом рекомендаций логопеда.
- ведётся работа с родителями по пропаганде логопедических знаний.

Учителя музыки активно используют на музыкально-ритмических занятиях, предложенные логопедом - логоритмические упражнения, игры, логопедические распевки. Формируют у детей движения под музыку, развивают музыкальный слух и певческие навыки, работают над развитием голоса, фонематического слуха, участвуют в работе, по автоматизации звуков, развитию темпа, ритма, плавности речи, а так же взаимодействует со специалистами по вопросам организации совместной деятельности детей, посещающих логопедические занятия, на праздниках, развлечениях, утренниках и т. д.

Совместно с учителем *физической культуры* планируется работа по развитию координации основных видов движений, общей и мелкой моторики, а также закреплению речевых навыков, полученных детьми на логопедических занятиях, путём специально подобранных подвижных игр и упражнений.

Педагог - психолог, совместно с логопедом, проводит диагностические мероприятия по выявлению детей с низким уровнем речевого развития, готовит необходимую документацию для ТПМПК, при необходимости разрабатывает индивидуальные программы (АОП) психолого-логопедического сопровождения детей, определяет факторы, препятствующие развитию детей с речевыми нарушениями и принимает меры по оказанию различного вида психологической помощи (психолого-коррекционной и консультативной).

Заключение

Формирование навыков наглядного моделирования происходит в определенной последовательности с постоянным повышением доли самостоятельного участия дошкольников. Ребёнок, под руководством учителя-логопеда учится самостоятельности, усидчивости, зрительному восприятию плана своих действий. У него повышается чувство заинтересованности и ответственности, появляется удовлетворённость результатами своего труда, совершенствуется: фонематический

слух, восприятие, анализ и синтез слов; психические процессы – как память, внимание, мышление, что положительно сказывается на результативности коррекционной работы. Использование наглядного моделирования на занятиях по грамоте, даёт положительный результат, что подтверждается данными диагностики уровня речевого развития детей. Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать вывод: метод наглядного моделирования можно и нужно использовать в коррекционно-развивающих занятиях по грамоте у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, *«Портрет ребенка» по окончании коррекционной работы:*

- должен иметь чистое произношение звуков в речи;
- знать разницу между звуком и буквой;
- уметь выделять предложения из речи, делить предложения на слова, слова – на слоги;
- выполнять позиционный, последовательный, количественный и качественный звуковой анализ слов;
- уметь выполнять синтез звуков в слоги, слогов в слова, составлять предложения из заданных слов, работать с деформированными предложениями;
- уметь пользоваться различными звуковыми моделями и схемами предложений; - уметь грамотно и последовательно выражать свои мысли.

Таким образом, только целостность коррекционного воздействия со стороны учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, узких специалистов и родителей, принесет наилучшие результаты при коррекции ОНР и подготовке дошкольников к обучению грамоте.

Список литературы

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. М.: Мозаика-Синтез, 2002.
2. Венгер Л.А. Из чего строятся слова // Дошкольное воспитание. 1994. №11. С.18-22.

3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Просвещение, 1982.
4. Журова Л.Е., Эльконин Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста // Сенсорное воспитание дошкольников. М.: Просвещение, 1963. С. 163-179.
5. Журова Л.Е. Формирование способности к наглядному моделированию при обучении грамоте// Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. М.: Педагогика, 1986. С.73-94.
6. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / Л.А. Венгер и др. М.: Просвещение, 1989. с.127
7. Калмыкова И.Р. Таинственный мир звуков. Фонетика и культура речи в играх и упражнениях. Ярославль: «Академия развития», 1998. 240 с.
8. Кирьянова Р.А. Комплексная диагностика и её использование учителем-логопедом в коррекционной работе с дошкольниками, имеющими нарушения речи. СПб.: Каро, 368
9. Лурия А.Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. М.: Издательский центр Академия, 2002. 352с.
10. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г.В.Чиркиной. М.: АРКТИ, 2003. 240 с.
11. Обучение грамоте детей дошкольного возраста. / Сост. Г.Ф. Марцинкевич. Волгоград: Учитель, 2002.
12. Поддьяков Н.И. Умственное воспитание детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1988. 191 с.
13. Прамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. С-П: Издательство «Союз», 2001.
14. Н.В.Нищева Система коррекционной работы. С-П: «Детство-пресс», 2004.
15. Трубникова Н.М. Структура и содержание речевой карты: Учебнометодическое пособие. Екатеринбург: УрГПУ, 1998.
16. Волкова Г.А.Методика обследования нарушений речи у детей. С-П., 1993 17. Филичева Т.Б., Чевелёва Н.А., Чиркина Г.В. Нарушение речи у детей. М.: Просвещение 1993
18. Ткаченко А.Т. Учимся говорить правильно.М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2001. 19. Лопухина И.С. Логопедия (упражнения для развития речи). С-П: Дельта, 1997г
20. Н.С.Варенцова, Н.С.Старжинской. Подготовка к обучению грамоте в детском саду. Минск: «Народная асвета», 1992г.
21. Е.В.Колесникова. Развитие звуко-буквенного анализа у дошкольников. М.:

«Акалис», 1996г.

22. Н.Г.Алтухова. Научитесь слышать. С-П.: 1999г.

23. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. Учебное пособие для логопедов и воспитателей детских садов с нарушениями речи. М.: МГОПИ, 1993.

24. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи. М.: Просвещение, 1983.

