

Министерство просвещения Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Логопедическая работа по коррекции фонетико-фонематического  
недоразвития речи у старших дошкольников с применением  
информационно-коммуникационных технологий**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите  
Зав. кафедрой  
логопедии и клиники  
дизонтогенеза  
канд. пед. наук, доцент  
Е. В. Каракулова

Исполнитель:  
Маркелова Виктория Сергеевна  
Обучающийся ЛГП-1932z гр.

\_\_\_\_\_

подпись

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Руководитель:  
Обухова Нина Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент кафедры  
логопедии и клиники дизонтогенеза

\_\_\_\_\_

ПОДПИСЬ

Екатеринбург 2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИ- ТИЯ РЕЧИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ .....	9
1.1 Онтогенез устной речи у детей.....	9
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико- фонематическим недоразвитием речи .....	12
1.3 Применение информационно-коммуникационных технологий в процессе коррекции речевых нарушений .....	18
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	23
2.1 Организация и методика логопедического обследования детей дошкольного возраста.....	23
2.2 Анализ результатов логопедического обследования детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.....	29
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ....	37
3.1 Теоретическое обоснование, принципы и направления логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста .....	37
3.2 Содержание логопедической работы по коррекции фонетико- фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с применением информационно-коммуникационных технологий.....	42

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	52
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	55

## ВВЕДЕНИЕ

Информационно-коммуникационные технологии становятся неотъемлемой частью жизни человечества. Сложно представить современный мир без компьютеров и интернета. Неизбежно всё потихоньку переходит в электронный вид: игры, задания, документы. Дети уже с самого раннего детства разбираются в телефонах, планшетах, компьютерах, быстро учатся с ними работать. Появляются новые компетенции, требующие владение цифровыми технологиями. Не стоит отрицать, что такая компьютеризация имеет две стороны, как отрицательно влияющую на развитие детей, так и положительно. В том числе информационно-коммуникационные технологии могут оказывать влияние и на развитие речи.

Стоит отметить, что в последние двадцать лет отмечается рост числа детей с нарушениями речи. Растет число детей как с нарушениями только фонематических процессов и звукопроизношения, так и с нарушениями всех сторон речи.

В 2000-х годах подробные исследования сформированности речи у детей дошкольного возраста проводились в Санкт-Петербурге психолого-педагогическим центром «Здоровье». Обследовали 580 детей подготовительных групп (дети шести лет) из 44 обычных районных детских садов по единой речевой карте (состояние звукопроизношения, словарного запаса, сформированность грамматического строя речи, фонематического слуха и связной речи). Результаты исследования показали, что дефекты звукопроизношения имелись у 52,5% детей, причем 16,7% из этого числа приходилось на полные звуковые замены.

Ольга Васильева, глава Минобрнауки в 2017 году сообщила об увеличении количества детей с речевой патологией. Она призвала регионы обратить пристальное внимание на эту проблему и увеличить количество ставок школьных психологов и логопедов для решения этой проблемы и сопровождения детей, относящихся к этой категории. По словам министра,

на сегодняшний день 58% детей имеют нарушения в развитии речи.

В 2021 году ректор Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина, член экспертного совета Ассоциации родителей детей с дислексией Маргарита Русецкая сделала заявление на пресс-конференции в ТАСС о том, что на сегодняшний день, по меньшей мере, до 60% детей приходят в первый класс с нарушениями речи. При этом причиной этому называет изменение системы диагностики, из-за чего эти дети не могут получить помощь вовремя, в дошкольный период. В дальнейшем у этих же детей к речевому недоразвитию добавляются трудности письма и чтения.

Любые нарушения речи являются причиной дальнейшей неуспешности ребенка. Без своевременной коррекции, чем старше будет ребенок, тем труднее ему будет приспособиться к жизни в обществе. С возрастом дети начинают осознавать недостатки своей речи, возникают комплексы, способствующие развитию психологических проблем, замкнутости ребенка.

В ходе выпускной квалификационной работы автор рассмотрит возможность коррекции речевых нарушений с помощью новых цифровых информационно-коммуникационных технологий.

*Темой* выпускной квалификационной работы является логопедическая работа по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников с применением информационно-коммуникационных технологий.

Данная тема актуальна как для педагогов Российской Федерации и общества в целом, так и для автора выпускной квалификационной работы. Выбор темы связан с ростом числа детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, которое является одним из самых распространенных нарушений речи [16], и поиском новых интересных и современных средств коррекции речевых нарушений.

*Актуальность* для педагогов прослеживается в Профессиональном стандарте педагога. Данный документ рассматривает необходимые действия, умения и знания в обучении и воспитании, которые предполагают

психолого-педагогическое сопровождение ребенка, а также осуществление адресной помощи. Для того, чтобы осуществить такого рода помощь для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, необходимо знать особенности этих нарушений и методы их коррекции. Цифровые технологии открывают огромное количество возможностей для реализации идей, которые ранее было невозможно осуществить. С ИКТ методов и приемов коррекции становится гораздо больше.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования стоит задача [15]: «формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности».

ФГОС ДО предполагает преемственность между ступенями образования. Психические и речевые процессы уже должны быть сформированы к возрасту поступления в школу, чтобы обеспечить ситуации успеха во время обучения. Кроме этого, школы также реализуют работу с компьютером и интернетом.

Несмотря на востребованность и актуальность темы на сегодняшний день, педагогов и ученых, рассматривающих данный аспект, не так много. Над темой работали Н. В. Чемоданова, Е. И. Ловцевич, Ю. Ф. Гаркуша, Л. А. Зайцева, Т. К. Королевская, Л. В. Ковригина, М. И. Лынская, Е. И. Машбиц и другие.

Данная тема актуальна и для автора выпускной квалификационной работы, так как он считает, что с каждым годом ее актуальность возрастает, поскольку детей с нарушениями речи, в том числе и фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Поиск новых методов и приемов коррекции речи является одной из проблем современной логопедии и педагогики в целом. Информационно-коммуникационные технологии частично решают эту проблему. Исходя из опыта работы учителем

начальных классов, было отмечено, что недостатки речи детей не всегда исправляются на этапе дошкольного образования, и в первый класс выпускается примерно треть детей, имеющих логопедические проблемы, в том числе и с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Автором выпускной квалификационной работы были выделены объект и предмет исследования.

**Объектом исследования** фонетико-фонематическая система языка у детей старшего дошкольного возраста.

**Предметом исследования** является коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников посредством использования информационно-коммуникационных технологий.

**Целью** выпускной квалификационной работы является планирование содержания логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи с применением информационно-коммуникационных технологий на основе изучения специальной методической литературы и анализа результатов констатирующего эксперимента.

**Задачи** для реализации цели выпускной квалификационной работы:

1. Раскрыть теоретические аспекты возможности коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи с применением информационно-коммуникационных технологий.
2. Проанализировать опыт педагогов-практиков по обследованию детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и коррекции возможных нарушений с использованием информационно-коммуникационных технологий.
3. Определить основные направления логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи.
4. Провести констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты.
5. Спроектировать и частично апробировать содержание

логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи с применением информационно-коммуникационных технологий.

Для реализации цели и задач исследования были определены следующие *методы*:

1. Теоретический (анализ специальной литературы по теме исследования, разработка содержания логопедической работы).
2. Эмпирический (организация и проведение констатирующего эксперимента в условиях логопедического пункта).

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка источников и приложений. Первая глава состоит из трех параграфов и включает в себя теоретическую информацию, связанную с объектом исследования. Вторая глава состоит из двух параграфов и включает в себя информацию о констатирующем эксперименте. Третья глава состоит из трех параграфов и раскрывает содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи с применением информационно-коммуникационных технологий.

При выборе базы исследования было решено обратиться в Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №33 «Веснушки» г. Серов, ул. Ленина, 236А. Детский сад реализует как общеобразовательные программы, так и адаптированные. В детском саду функционируют логопедический пункт, три группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи и 10 общеобразовательных групп. Исследование осуществлялось в условиях дошкольного логопункта, в который зачисляются дети старшего дошкольного возраста, имеющие нарушения речи.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

## **1.1 Онтогенез устной речи детей**

Речь - один из видов коммуникативной деятельности человека. Многие авторы рассматривают это понятие не только как процесс говорения, но и как его результат (письмо). Таким образом, речь разделяют на устную и письменную.

Несмотря на развитие новых технологий, появления смартфонов, компьютеров, общение с окружающими людьми, социальная среда по-прежнему выступают факторами, определяющими речевое развитие ребенка [1].

Развитие устной речи детей способствует успешному освоению навыков письма. Сенситивным периодом для продуктивного освоения устной речи является дошкольный возраст. Евгений Васильевич Гурьянов и Борис Герасимович Ананьев сделали вывод, что большую значимость для речевого развития имеет взаимодействие речедвигательного и общедвигательного анализаторов [4].

Для письма, как и для чтения, требуется высокий уровень развития устной речи, которая отвечает непосредственно за формирование этих двух навыков. Чтобы научиться чтению и письму ребенок должен научиться осознавать устную речь, как свою, так и чужую, и правильно производить ее анализ [3]. Для этого к моменту поступления в школу у ребенка в норме уже должны быть сформированы фонематические процессы: слух, восприятие, звуковой анализ и синтез.

Фонематический слух - это способность воспринимать звуки

человеческой речи. Он начинает развиваться еще в раннем возрасте. Уже к двум годам дети различают все тонкости родной речи, понимают и реагируют на слова, различают их, даже если они отличаются всего одной фонемой [25]. Затем, до четырех лет, у ребенка формируется восприятие – способность ребенка различать и воспринимать звуки речи.

К полному развитию фонематического слуха, восприятия и звукопроизношения подводят протекающие без патологий стадии речевого онтогенеза.

На первом году жизни формируются и развиваются те системы мозга и психической деятельности, которые связаны с формированием речи. Этот период очень важен в дальнейшем речевом развитии ребенка, поскольку несформированность психических функций может стать препятствием к освоению дальнейших навыков речевой деятельности.

Для развития речи ребенка очень важным является его полноценный слух. Слуховой анализатор начинает функционировать уже с первых часов жизни ребенка [23].

Устная речь предполагает наличие голоса. По крикам ребенка в первые недели жизни можно судить о состоянии тех врожденных нервных механизмов, которые будут использоваться при становлении речи. Крик здорового ребенка звонкий и продолжительный, с коротким вдохом и удлиненным выдохом [12].

Ко 2-3-му месяцу проявляются интонации, появляется специфическая голосовая реакция – гуление. Следующий этап предречевого развития – лепет – начинается между 4-5 месяцами жизни [27].

В 7-8 месяцев дети начинают адекватно реагировать на слова и фразы, которые сопровождаются соответствующими жестами и мимикой, а первые слова появляются уже к концу первого года жизни [12].

К концу второго года жизни формируется элементарная фразовая речь, которая включает в себя 2-3 слова, выражающие требования ребёнка. Если к 2,5 годам у ребенка не формируется элементарной фразовой речи, то стоит

понимать, что темп его речевого развития, вероятнее всего, начинает отставать от нормы [12].

На третьем году жизни активно усиливается потребность ребенка в общении. В этом возрасте не только стремительно увеличивается объем общеупотребительных слов, но и возрастает возникшая в конце второго года жизни способность к словотворчеству [12].

В речи трехлетнего ребенка постепенно формируется умение правильно связывать разные слова в предложения. От простой двухсловной фразы ребенок переходит к употреблению сложной фразы с использованием союзов, падежных форм существительных, единственного и множественного числа. Со второго полугодия третьего года жизни значительно увеличивается число прилагательных.

От 3 до 7 лет у ребенка активно развивается навык слухового контроля за своим произношением, умение исправлять его в некоторых случаях [25].

К 3-4 годам формируется фонематическое восприятие ребенка. Он начинает дифференцировать сначала гласные и согласные звуки, потом мягкие и твердые, сонорные, шипящие и свистящие.

К 4 годам в норме ребенок должен дифференцировать все звуки, то есть должно быть в полной мере сформировано фонематическое восприятие (способность различать фонемы и определять звуковой состав слова). К этому же времени у ребенка заканчивается формирование правильного звукопроизношения [25].

К 6-7-ми годам ребенок уже способен выполнять задания, связанные со звуковым анализом слов и слоговым составом [25].

Неправильное артикулирование звуков, сформированное к 7 годам не может обеспечить четкость их произношения. Затруднения в проговаривании звуков лишают артикуляционной опоры восприятие звуков речи. При помощи артикулирования, вступающего во взаимодействие со следами акустического раздражения, уточняется восприятие звука. Нечеткость рецепции звуков может привести к отставанию и овладении звуковым

составом слова, что в свою очередь в будущем приведет к нарушениям письма, нередко наблюдающимся и таких случаях [10].

Готовность к обучению чтению и письму ребенка старшего дошкольного возраста заключается в достаточном уровне развития аналитико-синтетической деятельности, то есть умений анализа, сравнения, синтеза и обобщения языкового материала [25].

Позднее ребенок переходит к освоению письма, и устная речь начинает приобретать образы букв. Развитие устной речи существенно отличается от процесса развития письменной. Процесс письма – это наиболее сложная форма речевой деятельности, которая идет совершенно по другому пути развития. Если устная речь усваивается ребенком через живой пример, без необходимости анализировать каждое слово, то письменная речь – это осознанный процесс. Если ранее ребенок обращал внимание на смысловое значение слов, то сейчас ему необходимо анализировать их состав [11].

В 7-8 лет, когда ребенок начинает осваивать навык письма, он учится преобразовывать устную речь в письменную и должен уметь анализировать звуковой состав слова, выделять последовательность звуков в его составе. Это связано с тем, что из этих навыков складывается первый этап процесса письма, и только после формирования этого этапа ребенок уже кодирует слово из устной формы в графическую [11].

Таким образом, дети в норме имеют к семи годам полностью развитые фонематические процессы и звукопроизношение. Дети слышат различия фонем, умеют их определять и выделять. Речевое развитие у детей в норме проходит без отклонений и необходимости вмешательства со стороны специалистов.

## **1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

Одним из самых распространенных дефектов у детей старшего

дошкольного возраста является нарушение звукопроизношения. К данной группе относят детей, у которых отмечается неправильное произношение отдельных звуков, одной или нескольких групп звуков при нормальном физическом слухе. При более подробном изучении звуковой стороны речи этих детей выявляется несформированность у некоторых из них всей совокупности ее элементов – звукопроизношения, ритмико-слоговой структуры слова, восприятия фонем (речевых звуков) [25]. Также растет число детей с нарушениями фонематических процессов, что тоже становится преградой к овладению речью. Таким детям ставится заключение ФФНР.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем [13].

Признаком фонематического недоразвития является незаконченность процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками [21].

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи имеют повышенную впечатлительность. Не редко чувствуют угнетенность, дискомфорт. Так же часто в характеристиках детей с ФФНР встречаются записи о навязчивых страхах, склонности к болезненному фантазированию. Таких детей легко ранить или обидеть. Они часто осознают недостатки своей речи, испытывают комплексы, пытаются избегать слов с неосвоенными звуками.

Для детей с ФФНР характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью. Раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции недостатков устной речи в дошкольном возрасте и предупреждения нарушений письма [4]. Однако даже раннее выявление

проблемы не гарантирует ее решение. Как показывает практика, исправление речевых нарушений может затянуться, и дефект может быть не компенсирован в полной мере. Например, у детей, имеющих дома родственников с неправильным произношением звуков, коррекция происходит дольше, несмотря на сохранный интеллект и артикуляционный аппарат.

Неоспорима связь в формировании лексико-грамматических и фонематических представлений. Дети в норме (с развитыми фонематическими процессами) легко воспринимают и воспроизводят слова, строят предложения. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи испытывают с этим трудности. При своевременной коррекционной работе по развитию фонематического слуха дети начинают лучше воспринимать и различать части слов, предлоги и слова сложной слоговой структуры.

Недостаточное развитие фонематического слуха тормозит процесс звукообразования у ребёнка: звуки формируются с большой задержкой и часто искажены [20].

У ребенка, у которого недостаточно сформировано фонетическое восприятие, возникают трудности в проведении звукового анализа. Звуковой анализ – это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов [24]. Дети часто не могут определить количество звуков, слогов в слове, место звука.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи исследователи отмечают незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, которые отличаются акустико-артикуляционными признаками.

Нередко, наряду с неправильным произношением и восприятием звуков, отмечаются затруднения при произнесении многосложных слов и словосочетаний. Характерна для этой категории детей общая неотчетливость, смазанность речи, обусловленная нечеткой артикуляцией [8].

Некоторые исследователи, такие как Р. М. Боскис, Р. Е. Левина, Н. Х. Швачкин, Л. Ф. Чистович, А. Р. Лурия считают, что при нарушении артикуляции слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие [25].

Нормальное функционирование фонематической системы представляет собой возможность для ребенка на слух безошибочно дифференцировать все звуки речи. Однако у детей с ФФНР, как правило, эта система нарушена [3].

В фонетико-фонематическом недоразвитии речи у детей выявляется несколько состояний [25]:

- трудности в анализе нарушенных в произношении звуков, при котором весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура могут быть проанализированы правильно;
- невозможность различать звуки речи, относящиеся к разным фонетическим группам при полностью сформированной артикуляции;
- невозможность определить наличие и последовательность звуков в слове.

Каждое из состояний поддается своевременной коррекции.

Выделяют основные особенности речи у детей с ФФНР. Они характеризуются по следующим положениям [25]:

1. Недифференцированное произношение пар или групп звуков. При данном отклонении ребенок может одним звуком заменять ряд других звуков. Например, мягкий звук [т'] произносится вместо звуков [с'], [ч], [ш] («тюмка», «тяска», «тяпка» вместо сумка, чашка, шапка).

2. Замена одних звуков другими, имеющими более простую артикуляцию и представляющими меньшую произносительную трудность для ребенка. Все звуки мы можем разделить на две группы: имеющие простую артикуляцию и сложную. Как правило, дети стараются заменить сложные для произношения звуки на более легкие, которые уже сформированы на данном этапе развития. Например, звук [л] употребляется вместо звука [р], звук [ф] – вместо звука [ш]. У некоторых детей целая

группа свистящих и шипящих звуков может быть заменена звуками т и д («табака» вместо собака и т. п.).

3. Смешение звуков. Это явление характеризуется неустойчивым употреблением целого ряда звуков в различных словах. Дети выборочно употребляют звук в одних словах правильно, а в других заменяют близкими по артикуляции или акустическим признакам звуками. Так, ребенок, умея произносить звуки [р], [л] или с изолированно, в речевых высказываниях произносит, например, «Сторял стлогает дошку» вместо Столяр строгает доску.

Знание положений нарушения звукопроизношения помогает определить методику работы с детьми. При фонетических нарушениях большое внимание уделяют развитию артикуляционного аппарата, мелкой и общей моторики, при фонематических нарушениях – развитию фонематического слуха и восприятия.

При наличии большого количества дефектных звуков у детей с ФФНР нарушается слоговая структура слова и произношение слов со стечением согласных: вместо скатерть – они говорят «катель» или «катеть», вместо велосипед – «сипед» [24].

Отмеченные особенности могут сочетаться и с другими недостатками произношения: звук [р] – горловой, звук [с] – зубной, боковой и т. д. [24].

Подобный характер нарушений звуковой стороны речи является сигналом для воспитателя и родителей, который свидетельствует о недоразвитии фонематического слуха у ребенка (способности различения фонем), а, следовательно, и наличии несформированного фонематического восприятия. При планомерной и своевременной работе по развитию фонематического слуха дети намного лучше воспринимают и различают окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги и так далее [18].

Важно обратить внимание и на состояние восприятия тех звуков, которые ребенок произносит достаточно правильно. Нередки случаи, когда

нарушается или не развивается в должной степени восприятие так называемых «сохранных» звуков, то есть тех, которые ребенок произносит с необходимым артикуляционным укладом. Он может воспроизводить их в своей речи, но не слышать в речи других.

У детей, относящихся к группе с нарушениями фонетико-фонематической системы, при внешне благополучном произношении наблюдаются значительные затруднения в восприятии звуков, которые без внимательного, детального изучения могут остаться незамеченными. По этой причине именно такие дети часто неожиданно для окружающих их людей оказываются неуспевающими, когда у них начинается в школе обучение письму и чтению.

Недоразвитие фонематического слуха отрицательно влияет на формирование у детей готовности к звуковому анализу слов. Так, дети затрудняются [24]:

а) в выделении первого гласного, согласного звука (называют или первый слог, или все слово);

б) в подборе картинок, включающих заданный звук. В предлагаемый ребенку набор входят картинки, в названиях которых есть нужный звук, – шапка, кошка, душ; нет нужного звука – почка, окно, ракета; есть звук, смешиваемый с заданным, – сапога, чайник, щетка. Ребенок не может проанализировать слова и делает неправильные выборы;

в) в самостоятельном придумывании и назывании слов с заданным звуком.

Своевременное выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, проведение специально организованного обучения в условиях детского сада позволяет не только исправить речевой дефект, но и полностью подготовить их к обучению в школе.

Таким образом, можно сделать вывод, что дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи требуют раннего выявления, чтобы учитель-логопед мог приступить к организации коррекционной работы в

сенситивный для этого период. Речевые дефекты детей данной группы поддаются коррекции. После успешно проведенной коррекционной логопедической работы ребенок, который имел недоразвитие фонетического слуха и фонетического восприятия, достигает уровня ребенка в норме.

### **1.3 Применение информационно-коммуникационных технологий в процессе коррекции речевых нарушений**

С появлением цифрового пространства система образования стремится к развитию и использованию компетенций в области образования, связанных с владением компьютером: разработка сайтов, презентаций, включение интерактивных игр в образовательную среду и т.п. Всё это входит в информационно-коммуникационную технологию.

Информационно-коммуникационная технология (ИКТ) – это обобщающее понятие, включающее в себя методы, способы и алгоритмы сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации.

Использовать компьютерные технологии для диагностики и коррекции речевых нарушений начали задолго до того, как информационно-коммуникационные технологии начали активно внедряться. Одним из новаторов был польский учитель-логопед Jozef Surowaniec. Еще в 1990-х годах он уже начал практиковать использование компьютеров в своей работе. Он верил, что в будущем электронные устройства станут хорошими инструментами в научной, учебной и практикоориентированной работе учителя-логопеда [30].

С ростом спроса на цифровые материалы, требования к уровню информационно-компьютерной грамотности учителей-логопедов также возрастает.

Еще в 2011 году, когда ИКТ-компетенция еще начинала свое внедрение в образование и широко не использовалась, Наталья Валерьевна Чемоданова

провела исследование, опросив 75 учителей-логопедов из различных учреждений образования. По данным опроса абсолютное большинство опрошенных педагогов (92%) владело базовыми навыками работы с компьютером. При этом отмечается, что не все респонденты, несмотря на высокую оценку своих возможностей, в полной мере владели навыками работы даже со стандартными компьютерными программами. При этом педагоги продемонстрировали устойчивый интерес к использованию информационно-коммуникационных технологий. Из них у 59% респондентов уже был опыт применения компьютерных технологий на логопедических занятиях, и почти половина опрошенных (49%) посчитали обязательным использование ИКТ в работе. Также, большинство педагогов (72%) указали, что применение компьютерных технологий в первую очередь решает задачу повышения мотивации у детей с нарушением речи [28].

Также своё исследование в области применения ИКТ учителями-логопедами в образовательной деятельности провели Е. В. Каракулова и М. А. Марейченко. Респонденты провели опрос педагогов, чтобы выяснить, в каких направлениях используются компьютерные технологии. Было установлено, что в ходе логопедических занятий 77% учителей-логопедов применяют мультимедийные презентации, 52% – компьютерные игры, 46% опрошенных включают аудиозаписи и 44% предлагают просмотр видеотрекментов [7].

ИКТ позволяет более эффективно устранять речевые недостатки, сочетать коррекционные и учебно-развивающие задачи логопедического воздействия, учитывать закономерности и особенности психического развития дошкольников. Использование в коррекционном процессе ИКТ способствует активизации у детей компенсаторных механизмов на основе сохранных видов восприятия. Работа по коррекции речевых нарушений, а также контроль над результатами деятельности дошкольников проводится с опорой на зрительное и слуховое восприятие [10].

В логопедии информационно-коммуникационные технологии могут

быть использована для диагностики и коррекции, включая в себя веб-контент, симуляции, микромиры, адаптивную систему с простым интерфейсом, виртуальную реальность, портативные и мобильные девайсы, виртуальную обучающую среду. Отмечается положительное влияние использования ИКТ на детей и взрослых с недостатками речи [29].

Применение ИКТ позволяет предоставлять информацию в привлекательной форме, что не только ускоряет запоминание содержания, но и делает его осмысленным и долговременным. А поставленные перед ребёнком задачи решаются с опорой на наглядность и ведущую для этого возраста деятельность – игру [10]. Информационно-коммуникационные технологии открывают широкие перспективы. ИКТ, безусловно, не могут целиком решить образовательные проблемы, однако они способны обеспечить кардинальное ускорение доступа к информации [2].

Использование ИКТ уместно на различных этапах коррекционно-логопедической работы [6]:

- обследование речевого развития;
- формирование произношения;
- развитие фонематического восприятия, овладение элементами грамоты;
- формирование лексико-грамматических средств языка;
- развитие связной речи;
- развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания.

Стоит отметить, что современные дети полностью увлечены различными электронными вещами. Иногда занятие, проведенное с интересной и красочной интерактивной игрой, имеет эффект, превосходящий от занятия с привычными карточками. Уменьшается отвлекаемость за счет увеличения, интереса.

Как и к любому наглядному материалу, для информационно-коммуникационных технологий определены основные требования к использованию.

Необходимо помнить о том, что будь то изображение на экране или распечатанная игра, она не может заменить реальный предмет. Также стоит учитывать, что мультяшные картинки, схематичные недостаточно отображают нужную вещь, вследствие чего ребенок не может связать предмет на картинке с реальным.

Задания должны быть понятны ребенку, работать на выполнение задач занятия.

Также следует учитывать время и частоту использования. По СанПину дети дошкольного возраста могут заниматься с экраном компьютера или проектором не более 15 минут, не чаще трёх раз в неделю, при этом экран компьютера должен быть не менее 13,3 дюймов и находится не ближе 50 сантиметров от глаз ребенка. Также за одним ноутбуком одновременно может заниматься не более одного ребенка. Если необходимо провести занятие с подгруппой, то задействуется проектор с белой или интерактивной доской. Каждое занятие должно заканчиваться гимнастикой для глаз.

Кроме этого, в игре должны отсутствовать лишние детали, если в них нет необходимости. Они будут только отвлекать ребенка.

И, как и на любом занятии, необходимо учитывать возраст ребенка и уровень его речевого развития.

На сегодняшний день существует большое количество логопедических игр. Цифровые пособия разрабатывают сами учителя-логопеды, применяя навыки работы с компьютерными программами, а также в интернете есть целые платформы с готовыми играми, такие как Mersibo, Лого мир, Робоборик и др. Помимо различных сборников электронных материалов, широкое распространение получили и предметы, способные взаимодействовать с компьютерами, и работающие вне зависимости от них. К ним можно отнести различные интерактивные столы, песочницы, мобильные цифровые лаборатории (например, «Наураша»), биботы, говорящие ручки «Знаток» и др.

ИКТ можно использовать с детьми с нарушениями речи вне

зависимости от логопедического заключения. Автора выпускной квалификационной работы интересуют именно те игры и пособия, которые могут быть использованы в коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи.

ФФНР предполагает, что у ребенка при нормальном слухе и сохранном интеллекте на первый план выходит несформированность звуковой и фонетико-фонематической стороны речи. Затруднения у детей вызывает не только произнесение отдельных звуков, но и их слуховая дифференциация [24].

### **ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ**

Делая вывод по первой главе, стоит отметить, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи сохранены интеллект и физический слух, но, в отличие от детей в норме, они имеют нарушенные фонематический слух, фонематическое восприятие и звукопроизношение к возрасту, когда эти процессы уже должны были быть сформированы. Таким образом, при работе над практической частью выпускной квалификационной работы будут отбираться задания с учетом нарушенных звукопроизношения и фонематических процессов. Обращаясь к статистике, можно предположить, что цифровые методы могут быть достаточно эффективны при коррекции речевых нарушений.

## **ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ**

### **2.1 Организация и методика логопедического обследования детей дошкольного возраста**

В первой главе были рассмотрены и проанализированы литературные источники по теме исследования, касающиеся речевого развития детей в онтогенезе, характеристики ребенка с ФФНР и использования ИКТ на логопедических занятиях.

Цель: выявление ребенка старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, нарушенных у него процессов, и составление на него перспективного плана работы.

Перед автором выпускной квалификационной работы стояли следующие задачи констатирующего эксперимента:

- 1) Проанализировать диагностические методики и выбрать речевую карту для обследования детей.
- 2) Провести полное обследование по выбранной речевой карте пяти детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.
- 3) Осуществить качественный анализ результатов обследования аспектов, соответствующих теме курсовой работы (состояние общей моторики, произвольной моторики пальцев рук, звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия, пространственного и зрительного восприятия).

Данное исследование базируется на концепции зависимости здорового воспитания и развития старшего дошкольника от полноценного и своевременного развития и коррекции нарушений речевого аппарата, закладывающих основы необходимых социальных качеств. Развитие

социальных качеств, в свою очередь, способствует развитию самодисциплины, саморефлексии и тяги к постижению окружающего мира и общения, о чем упоминалось в теоретической части выпускной квалификационной работы.

Также при планировании и проведении диагностики учитывались принципы анализа речевой патологии, выделенные Розой Евгеньевной Левиной. Р. Е. Левина стала одним из первых исследователей, кто сформулировал эти принципы в соответствии со средствами логопедии как науки [3].

Всего выделено три принципа [3]:

– Принцип развития (эволюционно-динамический анализ возникновения речевого дефекта).

Принцип предполагает не только описание самого речевого дефекта, но и анализ причин его возникновения и развития.

Также об этом говорил и писал Л. С. Выготский. Он отмечал, что педагогам, работающим с детьми, следует учитывать и различать происхождение изменений развития, их последовательное образование и зависимости между ними [22].

– Принцип системного подхода.

Учитель-логопед должен учитывать в своей работе первичные и вторичные симптомы нарушения, саму структуру дефекта, а также определить ведущее нарушение. Нарушения речи могут затрагивать каждый компонент из составляющих произносительной стороны речи, фонематических процессов, лексики и грамматического строя. Так одни нарушения могут протекать без сопутствующих проявлений дефекта, касаясь только произносительных навыков, а другие затрагивают и фонематическую сторону речи, затрудняя для ребенка процесс овладения звуковым составом слова [22].

– Принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка.

Психика ребенка напрямую связана с развитием речевой деятельности, которая формируется и функционирует в соответствии с ней. Определение связи между речевыми нарушениями и психическими процессами помогает найти пути и методы коррекции речевого дефекта. В своей работе учителю-логопеду необходимо, помимо исправления речи, оказывать воздействие на психические процессы, которые могут прямо или косвенно мешать нормальному функционированию речевой деятельности [22].

Также принципы логопедической диагностики рассматривались в справочнике логопеда М. А. Поваляевой. Важно отметить, что М. А. Поваляева формулировала принципы, опираясь на положения, сделанные Л. С. Выготским [14].

Цель соблюдения этих принципов заключается в выяснении структуры дефекта для дальнейшего научного обоснования направления и содержания исследований речевой патологии. От результатов диагностики зависит, какие средства, методы и технологии будут использованы для коррекции речи и фонематических процессов.

Нарушения речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи проявляются в нарушенном звукопроизношении и недостаточно сформированном фонематическом слухе, восприятии, из-за чего могут возникать сложности при дальнейшем обучении грамоте, социализации. При этом грамматический строй речи и связная речь не страдают, ребенок достаточно легко справляется с такими заданиями, не сталкивается с большими трудностями, а физический слух и интеллект полностью сохранены.

Обследование проводится с использованием специального материала [26]. Для диагностики необходимо выбрать такую методику, с помощью которой мы можем определить уровень развития звукопроизношения и восприятия и составить индивидуальный маршрут для ребенка, и которая позволит дать качественный анализ состоянию зрительного и фонематического восприятия, звукопроизношения у ребенка. Были

рассмотрены речевые карты таких педагогов как Н. М. Трубникова, Н. В. Серебрякова, Л. С. Соломаха, Н. В. Нищева. Также были рассмотрены варианты речевых карт по альбому О. Б. Иншаковой.

Автором работы было принято решение использовать альбом О. Б. Иншаковой для диагностики детей. Тем не менее, речевые карты, созданные по альбому, решено не брать, поскольку, по мнению автора выпускной квалификационной работы, они наименее полно отражают характеристику речевого развития ребенка.

Речевые карты Н. В. Серебряковой, Л. С. Соломахи и Н. В. Нищевой разрабатывались непосредственно для детей с общим недоразвитием речи. Это дети, зачисляющиеся в группу компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Поскольку исследование предполагает работу с детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, для которых не предусмотрена группа компенсирующей направленности, эти речевые карты также не подойдут для обследования.

Таким образом, для исследования была взята речевая карта Н. М. Трубниковой [19]. Речевая карта не дополнялась, потому что информации из обследования вполне достаточно для анализа состояния речи у ребенка. Исследование зрительного восприятия детей, навыков чтения и письма не предполагалось.

Выделены следующие направления для исследования:

- 1) Состояние общей моторики, включающее в себя исследование двигательной памяти, переключаемости движений, самоконтроля при выполнении двигательных проб, статической и динамической координации движений, пространственной организации, темпа и ритмического чувства.

Для качественного анализа были выделены следующие критерии, возможные недочёты при выполнении проб: напряжение мышц, неточность движений, поддержание темпа движений, способность длительно удерживать одну позу, потеря равновесия, трудности в переключении на новые движения.

2) Состояние произвольной моторики пальцев рук, в обследование которого входит исследование статической и динамической координации движений. Внимание было обращено на точность, плавность движений, способность выполнять движения одновременно двумя руками (синхронность).

3) Звукопроизношение. При обследовании звукопроизношения был использован картинный материал. Пробы для диагностики звукопроизношения включают в себя задания, направленные на определение характера произнесения звуков на различных уровнях: изолировано, в слогах. Отсутствие и наличие звуков отмечалось в речевой карте. Все слова и слоги записывались в соответствии с произнесением.

4) Фонематический слух и восприятие, диагностируемые пробами на узнавание фонем, их различие на материале отдельных звуков, слогов, слов-паронимов, пространственного и зрительного восприятия, а также на исследование звуко-слогового анализа слов, звуко-слогового синтеза.

5) Грамматический строй речи.

6) Связная речь.

Основными направлениями, по которым, в рамках темы ВКР, в дальнейшем будет проводиться коррекционная работа, являются звукопроизношение и фонематические процессы.

Полученные результаты подвергались качественному и количественному анализу. Оценивался уровень сформированности всех пунктов обследования для выявления зон нарушенного развития.

Была разработана оценочная система мониторинга, в основу которой решено взять критерии Н. В. Нищевой, поскольку в методике обследования Н. М. Трубниковой отсутствует балльная система оценки. Критерии Натальи Валентиновны универсальны и подходят для наиболее точного и легкого отображения количественных результатов, необходимых для определения направлений, по которым у ребенка имеются нарушения:

0 баллов – задание не выполнялось.

1 балл – ребенок не смог выполнить задание.

2 балла – ребенок выполнил задание частично правильно или с помощью учителя-логопеда.

3 балла – ребенок выполнил задание правильно, самостоятельно, без помощи учителя-логопеда.

Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада №33 «Веснушки», город Серов. Для обследования было выбрано пять детей: Дамир А. (6 лет), София В. (6 лет), Кира П. (6 лет), Злата Ц. (6 лет) и Алиса К. (6 лет). Дети не посещают группу компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи, поскольку, согласно логопедическому заключению, имеют фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Дети посещают подготовительную группу и обучаются по основной образовательной программе дошкольного образования. Обследование было решено организовать в первой половине дня два раза в неделю, в течение двух недель (с 5 сентября по 19 сентября 2022 года). Это связано с тем, что начало недели и время до обеда считается периодом, когда ребенок наиболее работоспособен. Продолжительность встречи не превышала 30 минут, поскольку дети посещают подготовительную группу, в которой занятия проводятся, по СанПиНу, не более получаса (для детей 6-7 лет). Личных данных и данных о заключении специалистов не предоставлено.

До проведения констатирующего эксперимента дети занимались с логопедом в течение недели (с начала учебного года).

Для проведения диагностики автором выпускной квалификационной работы был подобран картинный материал. Помимо распечатанного материала использованы альбом И. А. Смирновой и лэпбук по обследованию речи, разработанный учителем – логопедом МБДОУ №33 «Веснушки». Иллюстративный материал подобран в соответствии с выбранной речевой картой, изображения крупные, цветные.

Обследование построено в форме беседы «вопрос-ответ», с помощью

игровых форм (для обследования общей и мелкой моторики, а также моторики артикуляционного аппарата) и демонстрации наглядного материала. Полученная информация была отмечена в речевой карте ребенка.

Таким образом, была изучена и выбрана методика обследования Н. М. Трубниковой, разработана оценочная система мониторинга, которому был подтвержден качественный анализ результатов, отмеченных в речевой карте.

## **2.2 Анализ результатов логопедического обследования детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием**

В рамках выпускной квалификационной работы было проведено логопедическое обследование по речевой карте Н. М. Трубниковой. В диагностике принимали участие пять детей старшего дошкольного возраста – София В. (2016 г. р.), Злата Ц. (2016 г. р.), Кира П. (2016 г. р.), Алиса К. (2016 г. р.), Дамир А. (2016 г. р.). В приложении 1 представлена речевая карта Софии В., так как наиболее выраженные нарушения речи было отмечено именно у нее.

Обследование состояния общей моторики выявило, что в целом у детей не возникает проблем в этой сфере. Лишь у двух детей наблюдаются незначительные трудности: Дамир и София затрудняются в повторении ритмического рисунка. Дети или не считают количество ударов, или не запоминают расположение пауз. Также у Софии наблюдается нарушение пространственной ориентации за счет того, что девочка путает понятия «лево» (влево, налево, слева) и «право» (вправо, направо, справа). Когда ребенок слышит словесную инструкцию, связанную со сменой движения в левую или правую сторону, Софа начинает путаться, переспрашивать, метаться из стороны в сторону, пытаясь определить, куда необходимо двигаться. Также это просматривается в работах девочки, например, при

выполнении графических диктантов на занятиях воспитателя – чаще графический рисунок не получался, линия не приходила в точку начала.

С заданиями для диагностики произвольной моторики пальцев рук справились почти все дети. Затруднения возникли у Софы, когда было необходимо выполнять движения двумя руками одновременно. Внимание было сконцентрировано на одной из рук, из-за чего вторая запаздывала в движениях. По характеристике выполнения проб можно сделать вывод, что произвольная моторика рук у Софии развита, но на недостаточном уровне. У остальных детей нарушений не выявлено.

Развитие мимической моторики соответствует возрасту детей. Все дети справились с выполнением проб.

В анатомическом строении артикуляционного аппарата при осмотре почти у всех детей отмечено отсутствие зубов, связанное со сменой молочных зубов на коренные. Нарушения в моторике артикуляционного аппарата выявлены только у Софы. Соне сложно поддерживать форму «чашечка», а также держать язык расслабленным длительное время. При составлении индивидуального маршрута для девочки необходимо включить в задачи коррекционной работы тренировку длительного удерживания языка в одном положении.

В обследовании динамической организации движений артикуляционного аппарата сложность возникла у Софы с упражнениями, в которых также необходимо было использовать форму языка «чашечка».

Нарушения звукопроизношения были отмечены только по отношению к шипящим и сонорным звукам. При этом нарушение шипящих звуков ([ш], [ж], [щ] – свистящий парасигматизм), а также звука [л'], наблюдается только у Софии В. У остальных детей нарушения звукопроизношения связано с тремя сонорными звуками: [л], [р], [р'] (параламбдацизм и ротацизм). Дети или заменяют звуки, или не произносят их совсем, выпускают. В связи с обследованием и выявлением проблемных звуков, результаты диагностики звукопроизношения были представлены в таблицах №1 и №2, где были

отмечены только группы нарушенных звуков (сохраненные звуки не внесены в таблицы), поскольку для данного исследования важно учитывать коррекцию звукопроизношения в процессе реализации индивидуальных планов коррекционной работы.

В таблице №1 представлены результаты диагностики произнесения звуков отдельно от основного речевого потока, изолировано (см. табл. 1).

*Таблица №1.*

***Результаты обследования произношения звуков изолировано.***

№	Имя ребенка	Направления		
		Шипящие звуки	Сонорные звуки	
			[р], [р']	[л], [л']
1.	София В.	[ш] + [щ]→[с'] [ж]→[з]	Отсутствует	Отсутствует
2.	Злата Ц.	[ш] + [щ] + [ж] +	Отсутствует	[л'] + [л] →[у]
3.	Кира П.	[ш] + [щ] + [ж] +	Отсутствует	[л'] + [л] →[у]
4.	Алиса К.	[ш] + [щ] + [ж] +	Отсутствует	[л'] + [л] →[у]
5.	Дамир А.	[ш] + [щ] + [ж] +	Отсутствует	[л'] + [л] →[у]

Анализируя результаты, занесенные в таблицу №1, было отмечено, какие звуки, выделенные при обследовании, дети могут произносить изолировано, после чего полученные данные сравнивались с информацией, занесенной в таблицу №2.

Кроме изолированного произношения звуков, необходимо было проверить наличие этих звуков в собственной речи ребенка, поскольку наличие звука в изолированном виде не гарантирует его использование в словах, слогах, собственных высказываниях. Отсутствие автоматизации или ее недостаток также должны быть скорректированы во время коррекционной работы. Так в таблице №2 представлены результаты обследования

произнесения звуков в слогах и словах (см. табл. 2). Слова и слоги были представлены в трех вариантах:

- 1) Проверяемый звук находится в прямом слоге.
- 2) Проверяемый звук находится в обратном слоге.
- 3) Проверяемый звук находится на стечение согласных.

Таблица №2.

**Результаты обследования звукопроизношения в слогах, словах.**

№	Имя ребенка	Направления		
		Шипящие звуки	Сонорные звуки	
			[р], [р']	[л], [л']
1.	София В.	[ш]→[с] (звука нет в собственной речи, при требовании говорит в прямых слогах) [щ]→[с'] [ж]→[з]	Отсутствует	Отсутствует
2.	Злата Ц.	[ш] + [щ] + [ж] +	Отсутствует	[л'] + [л] →[у]
3.	Кира П.	[ш] + [щ] + [ж] +	Отсутствует	[л'] + [л] →[у]
4.	Алиса К.	[ш] + [щ] + [ж] +	Отсутствует	[л'] + [л] →[у]
5.	Дамир А.	[ш] + [щ] + [ж] +	Отсутствует	[л'] + [л] →[у]

Согласно сравнению двух таблиц диагностики звукопроизношения, можно сделать вывод о том, что в перспективном плане логопедической работы с детьми необходимо обратить внимание на постановку звуков [р], [р'], [л], [л'], [ж]. Также для Софы необходимо включить пункт по автоматизации звука [ш]. Таким образом, у детей были выявлены такие нарушения звукопроизношения как ротацизм, параламбдацизм и свистящий парасигматизм.

Выполнение проб на зрительное восприятие не вызвало затруднений. Дети назвали все цвета, формы и размеры без ошибок.

Обследование мелодико-интонационной стороны речи были выявлены

небольшие отклонения. Все дети, кроме Алисы, делают ошибки при определении говорящего по тембру голоса. Также у Софы и Златы возникают затруднения при изменении силы голоса. Девочки говорят очень тихо, при попытке изменить силу голоса результат не меняется или меняется в незначительной степени.

Выявлены проблемы и с ритмом при диагностике темпо-ритмической стороны речи у Дамира и Софы. Дети правильно определяют, различаются ли воспроизводимые логопедом ритмы или нет. Однако при самостоятельном выполнении ритмического рисунка не соблюдает паузы и, иногда, количество ударов.

Нарушений и затруднений в неречевом и речевом дыхании не выявлено. Отмечается учащённая частота речевого дыхания у Софы. Когда ребенок начинает что-то рассказывать, он начинает делать паузы для вдоха, повторяет последнее, что сказал.

Слоговая структура нарушена незначительно. Имеются негрубые ошибки при произнесении сложных слов, например, выпускание одного слога или замена части слова (водопроводчик – водоводчик, роботоводчик, водопровод – водовод, роботовод). При этом, у Киры и Дамира слоговая структура не нарушена совсем, дети быстро и правильно повторяют длинные слова.

Обследование фонематического слуха показало наличие нарушения в различении звуков на слух среди потока звуков и в словах. Дети допускают ошибки по тем направлениям, где необходимо различить на слух нарушенные у них звуки, различить слоги и слова с парами глухие-звонкие и шипящие-свистящие, затрудняются в подсчете звуков и слогов. Тем не менее, выполнение заданий, согласно мониторингу, составляют не менее 75%, за исключением Софии, что говорит о том, что уровень фонематического слуха у детей стремиться к норме. У Софы же правильное выполнение заданий ограничивается 50%. Можно предположить, что причиной столь низкого результата является то, что, по сравнению с

остальными детьми, у девочки отмечается нарушение большего количества звуков.

Задания, включающие в себя повторение нарушенных звуков, которые дети не произносят, не предлагались. По причине нарушенного звукопроизношения большое количество ошибок также было связано с пробами, включающими в себя сравнение и анализ сонорных звуков на слух.

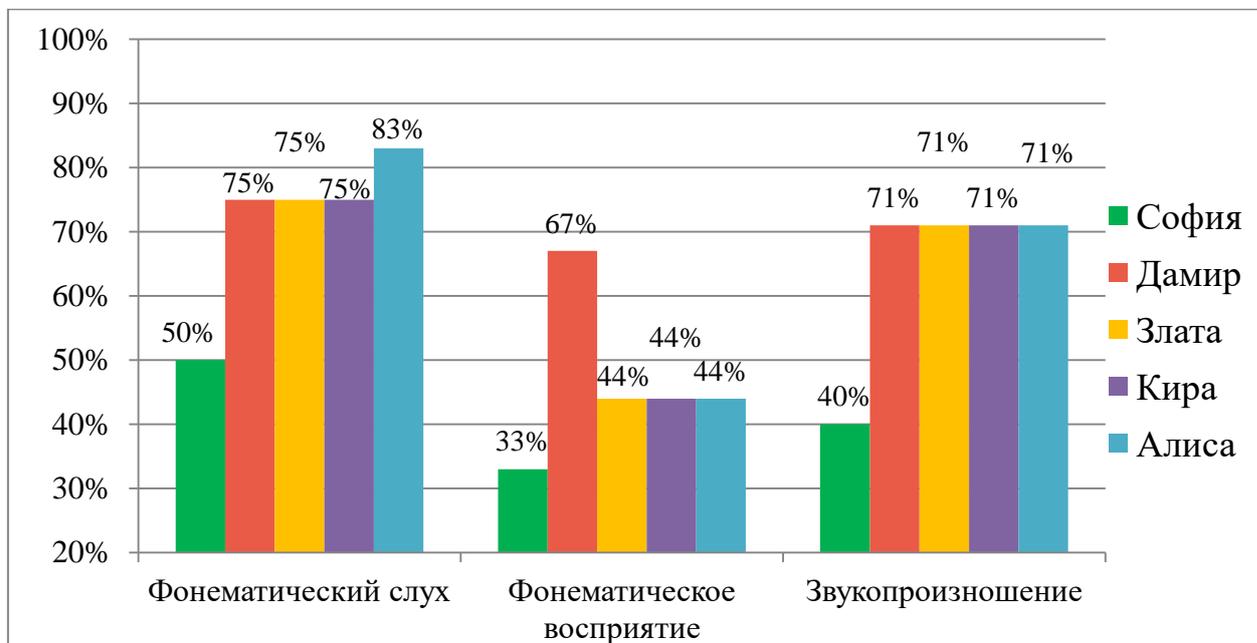
Нарушенное фонематическое восприятие формируется в совокупности с нарушенным фонематическим слухом. Дети испытывают затруднения в выполнении заданий на выделение гласных и согласных звуков в разных позициях. Не могут правильно определить глухой согласный звук в конце слова. Называет другой звук или предыдущий гласный, в некоторых случаях, ребенок повторяет полностью слово. Такая ошибка была отмечена у всех исследуемых детей. Также у всех испытуемых наблюдаются затруднения в определении количества звуков, допускает ошибки при подсчете слогов. С трудом даются задания на замену и подстановку звуков, слогов в словах. Придумывают слова, соответствующие словесной инструкции, но часто делают ошибки в количестве звуков и слогов. Тем не менее, наравне с неверными ответами, дают и правильные.

Пассивный и активный словарь развиты на достаточном уровне, развитие лексического состава речи соответствует возрасту.

В понимании грамматических форм затруднений не выявлено. При их использовании допускает отдельные, негрубые ошибки в употреблении предлогов (из-за = из; из-под = из), употреблении множественного числа существительных (деревов, уши), употреблении уменьшительно-ласкательных форм слов (стулик, жучочек).

Кроме качественного анализа были разработаны критерии для количественного анализа, представленного в пункте 2.1. По каждому пункту исследования были выставлены баллы от 0 до 3, которые были занесены в обобщающую таблицу для облегченного выявления уровня сформированности направлений у каждого ребенка (Приложение 2).

Согласно таблице, наиболее недоразвитые направления, как и было выявлено ранее, это звукопроизношение, фонематический слух и фонематическое восприятие (наименьший процент выполнения). Полученные результаты были проанализированы, переведены в численный эквивалент и процент выполнения и представлены на рис. 1.



*Рис. 1. Результаты обследования звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия.*

Таким образом, можно сделать вывод, что фонематическая и звукопроизносительная стороны речи развиты у детей недостаточно.

## **ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ**

У детей зафиксировано большое количество ошибок в пробах, связанных с процессами фонематического восприятия. Детям трудно дифференцировать и анализировать звуки речи. Также отмечено нарушение звукопроизношения. У детей отсутствуют в речи изолированно звуки [р], [р'], (у Сони также [л']), происходит замена [л] на [у]. Кроме этого, у Софии отмечены замены [ж] на [з], [щ] на [с'] и, при изолированно поставленном звуке [ш], замена [ш] на [с]. В планируемой логопедической работе необходимо обратить внимание на эти направления и скорректировать работу таким образом, чтобы компенсировать и восполнить выделенные

нарушения. Если оставить их без внимания, то в последствие это станет препятствием к социализации и освоению грамоты в будущем. Помимо этого, выявлены нарушения темпо-ритмической и мелодико-интонационной стороны речи. При составлении конспектов логопедических занятий следует также обратить внимание на эти элементы и включить задания на изменение силы голоса и узнавание говорящего по тембру голоса.

Во второй главе были рассмотрены цели, задачи и принципы констатирующего эксперимента. Представлены рассуждения о выборе речевой карты. Кроме того, были рассмотрены результаты обследования сформированности речевых и речедвигательных процессов пяти выбранных для исследования детей, определившие последующие направления в логопедической коррекционной работе.

### **ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

#### **3.1 Теоретическое обоснование, принципы и направления логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста**

Деятельность по планированию логопедической работы начинается непосредственно с отбора и систематизации теоретической информации.

Цель коррекционно-логопедической работы – формирование умений и навыков, связанных с фонетическими и фонематическими процессами, у детей старшего дошкольного возраста в условиях логопункта.

Во второй главе выпускной квалификационной работы были описаны результаты обследования, ставшие опорой для составления перспективного плана коррекционной работы на каждого ребенка. По результатам обследования на этапе проведения первичной диагностики у детей было выявлено фонетико-фонематическое недоразвитие речи, дислалия. В констатирующем эксперименте участвовали 5 детей старшего дошкольного возраста: Дамир А., Софа В., Алиса К., Кира П., Злата Ц.

Содержание логопедической работы будет реализоваться в достижении следующих задач:

- Формировать и развивать общую моторику и моторику артикуляционного аппарата (у Софы В. и Дамира А.).
- Формировать темпо-ритмическую сторону речи (у всех пяти обучающихся).
- Исправлять нарушения звукопроизношения (у всех обучающихся).
- Формировать и развивать фонематические процессы (у всех обучающихся).

обучающихся).

– Развивать навыки грамматического строя речи (у Киры П., Алисы К., Дамира А.).

– Развивать связную речь (у Киры П., Алисы К., Дамира А.).

Чтобы спроектировать логопедическую работу важно не только учитывать полученные диагностические данные, но и брать во внимание опыт работы педагогов, работающих в этом направлении. Над проблемой коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи работали такие авторы, как Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Р. И. Лалаева, М. Ф. Фомичева, Г. А. Каше и другие. Кроме того, использование ИКТ при коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста также изучалось в исследовательских работах С. Л. Новоселовой, Т. В. Калининой, Л. Р. Лизуновой, Т. К. Королевской и др.

Многие педагоги и ученые отмечают, что при логопедической работе с детьми дошкольного возраста необходимо использовать игровые приемы и технологии, поскольку это именно то время, когда преобладает игровая деятельность, то есть ребенок наиболее сконцентрирован и работоспособен тогда, когда ему интересно. В наше время разнообразить работу учителя-логопеда и педагога в целом позволяют современные компьютеры и гаджеты.

При планировании любой педагогической работы необходимо соблюдать дидактические принципы [5]:

– Принцип научности предполагает наличие понимания и знания о научно обоснованных методах, содержании, организационных формах, средствах, необходимых условиях логопедической работы с ребенком.

– Принцип индивидуального подхода в определении посильных заданий для каждого ребенка, мер поощрения и стимуляции к активной работе.

– Принципы доступности, последовательности и систематичности предполагают плавное и доступное для ребенка увеличения сложности речевых упражнений в процессе формирования у него навыков правильной

речи.

– Принцип сознательности и активности включает в себя активное участие ребенка в логопедических занятиях, развитие мотивов и заинтересованности, сознательное овладение ребенком навыков правильной речи, формирование навыков самоконтроля и готовности применять волевые усилия.

– Принцип наглядности.

Все упражнения должны сопровождаться образцом, примером. Если ведется работа по лексической теме, то должны быть красочные, не перегруженные по смыслу и предметам иллюстрации.

– Принцип прочности результатов обучения подразумевает, что приобретенные знания, умения и навыки воспроизводятся и применяются в различных условиях деятельности ребенка.

Кроме общедидактических принципов, следует также учитывать основные принципы логопедической работы. Так И. А. Смирнова выделила следующие аспекты [17]:

– Логопедическая работа должна быть направлена на развитие всех психических функций ребенка, а не ограничиваться только исправлением звукопроизношения.

– Формирование фонетико-фонематической системы должно проходить неотрывно от остальных сторон речи.

– Формирование и поддержание мотивации к улучшению показателей речи.

– Развитие фонематической системы с опережением по отношению к фонетической.

Так как тема выпускной квалификационной работы связана с ИКТ, то к общедидактическим принципам и принципам логопедической работы добавляются принципы реализации инновационных технологий в специальном образовании, выделенные О. В. Елецкой, М. В. Матвеевой и А. А. Таракановой [6]:

– Принцип полисенсорного подхода к коррекции речевых нарушений предполагает организацию работы с опорой на все анализаторы.

– Принцип развивающего и дифференцированного обучения детей с определением актуального и ближайшего развития ребенка.

– Принцип объективной оценки результатов деятельности.

– Принцип системного подхода к коррекции речевых нарушений.

– Принцип игровой стратегии и введение ребенка в проблемную ситуацию.

– Принцип интерактивности компьютерных средств обучения.

Были выделены следующие направления коррекционной работы на логопункте:

– Формирование и развитие общей моторики и моторики артикуляционного аппарата.

– Формирование темпо-ритмической стороны речи.

– Коррекция нарушений звукопроизношения.

– Формирование фонематических процессов.

– Развитие грамматического строя речи.

– Развитие связной речи.

Коррекционная работа направлена как на преодоление недостатков фонематических процессов, так и на развитие других компонентов речи.

Коррекционно-логопедические занятия будут проходить в подгруппах и индивидуально (занятия на автоматизацию звуков [ш] у Софы В, [л] у Дамира А., Киры П., Златы Ц., постановку звука [л] у Алисы К.).

Условия проведения занятий:

– Занятия проводятся в первой половине дня, 2 раза в неделю.

– Продолжительность занятия: в подгруппах – 30 минут, индивидуально – 20 минут.

– Включение элементов игр и ИКТ для создания мотивации у ребенка для преодоления речевых нарушений.

В ходе занятия будут использованы следующие методы:

– Практический метод (артикуляционная гимнастика, упражнения, игры).

– Наглядный метод (презентации, демонстрирование, показ образца выполнения).

– Словесный метод (рассказ, пересказ, беседа, объяснение).

В рамках преддипломной практики в МБДОУ д/с №33 «Веснушки» были разработаны и частично апробированы конспекты по автоматизации звуков [л] и [ш] и постановке звука [л]. Работа велась с пятью детьми старшего дошкольного возраста.

Подготовка к логопедической работе и проведению коррекционных занятий состояла из 4 этапов:

1. Этап проведения первичной диагностики.

Первичная диагностика проведена в соответствии с речевой картой Н. М. Трубниковой и описана во второй главе. Речевая карта одного из обследуемых детей представлена в приложении (Приложение 1).

2. Подготовительный этап.

На данном этапе происходит поиск информации, подбор заданий, игр и упражнений, составление презентаций, конспектов занятий. Этот этап является самым трудоёмким и затратным по времени, поскольку требует не только структурирования полученной на первом этапе информации, но и поиска и создания игровых упражнений, в процессе чего могут возникать трудности.

3. Основной этап.

Проведение подготовленных занятий, реализация работы по выявленным направлениям.

Таким образом, опираясь на информацию, описанную в параграфе 3.1., и учитывая все переменные, был составлен план занятий и к нему разработаны конспекты.

### **3.2 Содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с применением информационно-коммуникационных технологий**

По выделенным направлениям работы в параграфах 2.2 и 3.1. были разработаны и частично апробированы 5 конспектов логопедических занятий на автоматизацию звуков [л] и [ш]. Направления логопедической работы, задачи коррекции и пути решения представлены в перспективных планах, составленных на каждого ребенка, и представленных в приложении 3. В каждый конспект включены задания как на автоматизацию звуков, так и на развитие фонематических процессов. В ходе занятий использовались интерактивные игры и задания для повышения мотивации и интереса ребенка. Каждый конспект составлен в соответствии с общей структурой занятия, соблюдены все этапы.

На организационном этапе детям сообщалось, с каким персонажем он встретится или в какие места отправится. Далее следует этап сообщения темы занятия, в ходе которого дети сами предполагают, с каким звуком будут сегодня работать. В занятиях на этом этапе используются такие приемы, как отгадывание загадок, поиск на слух общего звука в словах.

Этап развития мелкой моторики включает в себя массаж с помощью су-джока. Все движения выполняются в соответствии со стихотворением, который произносит учитель-логопед. Мяч прокатывается по кругу, вперед-назад, сжимается в руке и перебрасывается из руки в руку. Затем из су-джока достается металлическое кольцо, которое прокатывается по каждому пальцу руки.

На этапе развития мимической моторики используется история, в ходе которой делается пауза, чтобы ребенок показал эмоцию персонажа. В некоторых конспектах используются простые упражнения, без включения их в общий сюжет.

Этап артикуляционной и дыхательной гимнастики включает в себя комплекс упражнений общей и специальной артикуляционной гимнастики. В помощь ребенку включается презентация с карточками-подсказками, как называется и выполняется упражнение. Также на данном этапе использовался детский учебно-игровой терминал «Волшебный экран».

При хоровом и индивидуальном произношении ребенок работает с планшетом или ноутбуком. Ему предлагается предмет, персонаж или животное, которое необходимо провести по тропинке, произнося повторяемый звук.

Анализ артикуляции звука проводится устно, по наводящим вопросам.

Характеристика звука дается в соответствии с мнемотаблицей в презентации. Неправильные выборы исчезают.

Этап связи звука с буквой обеспечивается интерактивными заданиями на поиск буквы по образцу, похожих на букву предметов, чтение.

На этапах формирования фонематического слуха, автоматизации звука в слогах, словах, формирования фонематического восприятия и звуко-слогового анализа слов и автоматизации в предложениях и текстах используются интерактивные задания, разработанные автором выпускной квалификационной работы в программах Power Point и SMART notebook, готовые игры Mersibo, а также поиск лишних предметов и отличий, игры с фонариком, звуковые дорожки и другие игры на бумажных носителях. Интерактивные задания чередуются с реальными играми и заданиями на столах, поскольку время работы ребенка дошкольного возраста с компьютером ограничено.

Итог занятия, рефлексия, оценивание работы, рекомендации для занятий дома проводятся устно, в форме беседы.

Все занятия в целом проводятся по одному и тому же алгоритму. На протяжении всех занятий детей сопровождает учитель-логопед. Меняется только общая идея и индивидуальные потребности ребенка, указанные в перспективном плане коррекционной работы. В конце занятия всегда

включается гимнастика для глаз.

Для Софы В. индивидуальные занятия строились, включая следующие аспекты:

Развитие общей моторики и темпо-ритмической стороны речи. У Софы недостаточно развито чувство темпа и ритма. Для их развития в занятия были включены динамические паузы, а также игры со звуком, включающие в себя поддержание темпа и ритма. Кроме принятых мер, работа по развитию чувства темпа и ритма проходит на музыкальных и физкультурных занятиях.

Моторика артикуляционного аппарата. На занятиях уточняется каждая форма языка и движения при выполнении артикуляционной гимнастики. Добавляются упражнения на удержание формы языка под счет, игра «Кто дольше?», предполагающая длительное удерживание артикуляционных поз. Также использовался детский учебно-игровой терминал «Волшебный экран» («Логопедическое зеркало»).

Звукопроизношение. Все представленные занятия для Софы построены по общей идее автоматизации звука [ш], поскольку девочка еще не контролирует произношение звука в собственной речи, хотя по требованию исправляется. Для автоматизации в изолированном виде используются различные дорожки, и даются задания на подражание, например, «Кошка шипит на собаку. Скажи, как шипит кошка? Веди кошку по дорожке к собаке и шипи: «ш-ш-ш». Для автоматизации звука [ш] в слогах используется игра «Повтори», которая предполагает произнесение слогов в заданном порядке, ритме и темпе. Для автоматизации звука в слогах и словах используются:

1) Различные интерактивные игры Mersibo на звук [ш]:

– Игра «Бедный козлик». Предполагает автоматизацию звука в слогах. Время на игру 1-2 минуты. Ребенку необходимо помочь бедному козлику выбраться из ямы. Для этого ему необходимо называть слоги и выбирать их с помощью курсора компьютерной мыши. В зависимости от возможностей ребенка, учитель-логопед может оказывать ему необходимую помощь: подсказывать, выбирать слоги самостоятельно мышью. В настройках игры

можно выбрать количество преград для козлика и слоги, в которых необходимо автоматизировать звук.

– Игра «Попугай» помогает автоматизировать звук в словах. Время на игру 3-4 минуты. Нужно собрать для попугая зёрна. Для этого необходимо выбрать отрабатываемый звук из ряда представленных звуков, нажимать на кнопку и повторять слова. В настройках игры можно отрегулировать сложность предоставляемых слов.

## 2) Интерактивные игры на платформе SMART notebook:

– Сюжетная игра «Маша и Медведь» состоит из нескольких мини-игр на автоматизацию звука [ш]. Время на каждую мини-игру 1-2 минуты. Первая мини-игра: «Маша идет в гости к Мишке». Игра используется на этапе изолированного произношения звука [ш]. Ребенку необходимо передвигать Машу по дорожке и повторять ее песенку со звуком [ш]: «ш-ш-ш-ш-ш». Вторая мини-игра: «Маша проголодалась!» Игра на автоматизацию звука [ш] в словах. Мишка предлагает Маше разные продукты, ребенок называет, что предложили героине. Маша или отказывается от еды, или говорит, что хотела бы это съесть. После игры ребенку задается 2 вопроса: «Что Маша не хочет кушать?» и «Что Маша любит кушать?». Ребенку необходимо вспомнить, от чего героиня отказалась, а на что согласилась, и назвать эти продукты питания. Третья мини-игра: «Маша показывает фокусы». Маша вкусно поела и решила показать Мишке фокусы. Ребенку предлагается помочь в этом девочке, и вытащить несколько зайцев из шляпы. Ребенок достает зайцев и называет, что на них изображено.

3) Игра с фонариком «У Ньюши в шкатулке». Время игры – 3-5 минут. В комплект игры входят карточки со шкатулками Ньюши и фонарик. Шкатулки просвечиваются фонариком с обратной стороны, благодаря чему проявляются скрытые предметы. Ребенок должен назвать эти предметы. Игра может быть использована как на этапе автоматизации в словах, так и на этапе автоматизации в предложениях.

Для автоматизации в предложениях используется тренажер по

составлению предложений, представляющий собой схему, по которой необходимо рассказать, что делала Маша. Также использовалась игра с ресурса Mersibo «Прогулки с привидениями». Время игры 5 минут. Необходимо выбрать привидение для прогулки в соответствии с закрепляемым звуком. Щелчком мыши ребенок направляет привидение к разным объектам, описывает его передвижения и придумывает рассказ.

Фонематические процессы. У Софы отмечается недостаточно развитый фонематический слух, восприятие и навыки звуко-слогового анализа и синтеза. Для решения этих задач в занятия были включены задания на определение слов с заданным звуком, на определение места звука, на распределение слов по количеству слогов, по количеству звуков. Для работы с определением количества слогов и звуков были разработаны 2 мини-игры на платформе SMART notebook:

– Мини-игра «Кармашки». Время игры – 3 минуты. Ребенку необходимо «разложить» слова по кармашкам по количеству слогов. Нужно выбрать картинку и переместить ее в необходимый кармашек.

– Мини-игра «4-ый лишний». Время игры – 1-3 минуты. Необходимо найти лишнее слово (по количеству звуков) и обвести его. Для этой цели можно выбрать разные перья, например, в форме звёзд или смайлов.

А также на этапе развития фонематического слуха использовалась игра Mersibo «Срочная почта». Время игры – 3-4 минуты. Услышав имя адресата, ребенок должен отправить письмо в соответствующий почтовый ящик. Первый звук в имени героя, к которому необходимо отправить письмо, обозначен буквой на почтовом ящике.

Для Дамира А. индивидуальные занятия строились, включая следующие пункты:

Развитие общей моторики и темпо-ритмической стороны речи. У Дамира слабо развито чувство темпа и ритма. Для их развития в занятия были включены динамические паузы, а также игры со звуком, включающие в себя поддержание темпа и ритма. Кроме принятых мер, работа по развитию

чувства темпа и ритма проходит на музыкальных и физкультурных занятиях.

Звукопроизношение. Все представленные занятия для Дамира построены по общей идее автоматизации звука [л], поскольку звук был поставлен совсем недавно и еще не был полностью автоматизирован и введен в речь. Для автоматизации в изолированном виде используются различные дорожки с заданием на подражание, например, «Самолёт летит к нашему месту назначения. Скажи, как гудит самолёт? Веди самолёт по дорожке к городу и гуди: «л-л-л». Для автоматизации звука [л] в слогах используется игра «Повтори». Для автоматизации звука в словах и слогах используются:

1) Интерактивная игра Mersibo на звук [л]: «Бедный козлик».

2) Игра с фонариком «В логове у волка». Время игры – 3-5 минут. В комплект игры входят карточки с логовом волка и фонарик. Логова просвечиваются фонариком с обратной стороны, благодаря чему проявляются скрытые предметы. Ребенок должен назвать эти предметы. Игра может быть использована как на этапе автоматизации в словах, так и на этапе автоматизации в предложениях.

3) Мини-игра «Мила на Луне». Время игры – 1-2 минуты. «Мила полетела на Луну, скажи, что она там увидела?» Ребенок называет предметы, которые увидела Мила.

Для автоматизации в предложениях используется тренажер по составлению предложений «Автобус» и дидактическая игра, созданная при помощи SMART notebook «Где находится Лунтик?». Время игры – 1-2 минуты. Игра предполагает автоматизацию звука [л], а также отработку простых предлогов. Лунтик перемещается по полю, ребенку необходимо сказать, где он находится.

Фонематические процессы. Для решения этих задач в занятия были включены задания на определение слов с заданным звуком, на определение места звука («Где прячется звук [л]?», «Цветы для Милы»), по количеству звуков («4-ый лишний»); игра «Помощь при пожаре».

Игра «Цветы для Милы» рассчитана на развитие фонематических

составляющих речи и разработана с помощью SMART notebook. Время игры – 3-4 минуты. Ребенку необходимо разложить цветы по корзинкам, в зависимости от места положения звука [л] в слове.

Игра «Помощь при пожаре» предполагает развитие фонематических процессов. Время на игру 3-4 минуты. Ребенку предлагается послушать набор звуков и выбрать соответствующую картинку – слово, которое получилось из звуков (например, [л]-[а]-[к] – лак). Так ребенок постепенно выстраивает пожарную лестницу к верхним этажам дома.

Грамматический строй речи. Развитие понимания и навыков использования предлогов через дидактические игры (н-р: «Где находится Лунтик?»), и терминал «Волшебный экран». Для этой цели на терминале предустановлена игра «Простые предлоги». Время игры – 3-5 минут. На экране игрового поля размещены четыре задания, состоящие из рисунка и двух слов, между которыми необходимо вставить правильные предлоги.

Развитие связной речи. Используются упражнения на составление рассказа по картине.

Для Алисы К. индивидуальные занятия составлялись следующим образом:

Развитие темпо-ритмической стороны речи. У Алисы недостаточно развито чувство темпа и ритма. Для их развития в занятия были включены динамические паузы, а также игры со звуком, включающие в себя поддержание темпа и ритма.

Звукопроизношение. Все представленные занятия для Алисы построены по общей идее постановки звука [л], поскольку на момент начала пробных занятий звук у Алисы не получался. Этапы автоматизации звука были пропущены, по причине отсутствия звука в речи ребенка.

Фонематические процессы. Для решения этих задач в занятия были включены задания на определение слов с заданным звуком, на определение места звука («Где прячется звук [л]?», «Цветы для Милы»), по количеству звуков («4-ый лишний»); игра «Помощь при пожаре».

Грамматический строй речи. Развитие понимания и навыков использования предлогов через дидактические игры (н-р: «Где находится Лунтик?»), и терминал «Волшебный экран» (игра «Простые предлоги»). Развитие умения образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных через дидактические игры («Большой-маленький», «Гном и домик»).

Развитие связной речи. Используются упражнения на составление рассказа по картине.

Занятия для Киры П. строились с учетом следующих аспектов:

Развитие темпо-ритмической стороны речи. У Киры слабо развито чувство темпа и ритма. Для их развития в занятия были включены динамические паузы, а также игры со звуком, включающие в себя поддержание темпа и ритма.

Звукопроизношение. Все представленные занятия для Киры построены по общей идее автоматизации звука [л], поскольку звук был поставлен совсем недавно и еще не был автоматизирован в полной мере. Для автоматизации в изолированном виде используются различные дорожки с заданием на подражание, например, «Самолёт летит к нашему месту назначения. Скажи, как гудит самолёт? Веди самолёт по дорожке к городу и гуди: «л-л-л». Для автоматизации звука [л] в слогах используется игра «Повтори». Для автоматизации звука в словах используются различные интерактивные игры Mersibo на звук [л], игры с фонариком («В логове у волка»).

Для автоматизации в предложениях используется тренажер по составлению предложений «Автобус», дидактические игры (н-р: «Где находится Лунтик?»).

Фонематические процессы. Для решения этих задач в занятия были включены задания на определение слов с заданным звуком, на определение места звука («Где прячется звук [л]?», «Цветы для Милы»), по количеству звуков («4-ый лишний»); игра «Помощь при пожаре».

Грамматический строй речи. Развитие понимания и навыков использования предлогов через дидактические игры (н-р: «Где находится Лунтик?»), терминал «Волшебный экран» (игра «Простые предлоги»). Развитие умения образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных через дидактические игры («Большой-маленький», «Гном и домик»).

Также развивалось умение образовывать множественное число имен существительных с помощью дидактических игр (н-р: «Один-много»).

Развитие связной речи. Используются упражнения на составление рассказа по картине.

Занятия для Златы Ц. строились с учетом следующих аспектов:

Развитие темпо-ритмической стороны речи. Для развития этой стороны речи в занятия были включены динамические паузы, а также игры со звуком, включающие в себя поддержание темпа и ритма.

Звукопроизношение. Все представленные занятия для Златы построены по общей идее автоматизации звука [л]. Для автоматизации в изолированном виде используются различные дорожки с заданием на подражание, например, «Самолёт летит к нашему месту назначения. Скажи, как гудит самолёт? Веди самолёт по дорожке к городу и гуди: «л-л-л». Для автоматизации звука [л] в слогах используется игра «Повтори». Для автоматизации звука в словах используются различные интерактивные игры Mersibo на звук [л], игры с фонариком («В логове у волка»).

Для автоматизации в предложениях используется тренажер по составлению предложений «Автобус», дидактические игры (н-р: «Где находится Лунтик?»).

Фонематические процессы. Для решения этих задач в занятия были включены задания на определение слов с заданным звуком, на определение места звука («Где прячется звук [л]?», «Цветы для Милы»), по количеству звуков («4-ый лишний»); игра «Помощь при пожаре».

Кроме описанных выше игр, на занятиях использовались игры на

соотнесение буквы со звуком, созданные с помощью Power Point и SMART notebook («Найди буквы Л», «Найди предметы, похожие на букву Л»), а также игра «Что увидела кукла Мила?» на этапе артикуляционной гимнастики. Игра предполагает поиск предметов, называющихся также, как и артикуляционные позы, найдя которые ребенок выполняет соответствующие упражнения, после чего предмет «исчезает» с поля. Для этого необходимо нажать на них курсором мыши.

Всего было разработано и частично апробировано 5 конспектов занятий: 2 конспекта на автоматизацию звука [л], 1 конспект на постановку звука [л] и 2 конспекта на автоматизацию звука [ш]. На протяжении апробированных занятий, дети показывали интерес, стремились правильно выполнять задания. Технические возможности позволяли организовать занятия только при использовании интерактивных презентаций, игр и терминала «Волшебный экран».

### **ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ**

Так в третьей главе было описано планирование и содержание коррекционной логопедической работы. На этапе констатирующего эксперимента у всех детей были выявлены нарушения звукопроизношения, фонематических процессов, темпо-ритмической стороны речи. Также у некоторых детей отмечены малозначительные нарушения грамматического строя речи, связной речи и общей моторики. При разработке содержания коррекционного воздействия учитывались принципы логопедической работы, а также выявленные направления по каждому ребенку. Реализация содержания предполагает использование информационно-коммуникационных технологий. Было разработано и частично апробировано 5 конспектов, включающих в себя задания, созданные с помощью Power Point, SMART notebook, а также включенные в терминал «Волшебный экран» и игры Mersibo.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование было посвящено изучению такого вопроса как возможность использование информационно-коммуникационных технологий для коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи.

Цель выпускной квалификационной работы - планирование содержания логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи с применением информационно-коммуникационных технологий на основе изучения специальной методической литературы и анализа результатов констатирующего эксперимента.

Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи:

1. Раскрыть теоретические аспекты возможности коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи с применением информационно-коммуникационных технологий.
2. Проанализировать опыт педагогов-практиков по обследованию детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и коррекции возможных нарушений с использованием информационно-коммуникационных технологий.
3. Определить основные направления логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи.
4. Провести констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты.
5. Спроектировать и частично апробировать содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи с применением информационно-коммуникационных технологий.

В первой главе был представлен анализ литературы по теме исследования. Были рассмотрены особенности развития устной речи у детей в онтогенезе, характеристика детей с фонетико-фонематическим

недоразвитием речи, а также опыт использования ИКТ технологий в логопедических занятиях.

Во второй главе была освещена информация о планировании констатирующего эксперимента и его результатах. В эту главу была включена информация о принципах обследования, об условиях проведения, а также полученные данные для исследования. Так было отмечено следующее:

- Все дети имеют нарушение звукопроизношения. При этом у четырех из пяти детей нарушены только сонорные звуки, и у одного ребенка отмечается нарушение сонорных и шипящих звуков.

- У всех детей в той или иной степени нарушены фонематические процессы. При этом фонематический слух развит лучше, чем фонематическое восприятие, и ограничивается группами нарушенных звуков.

- Нарушения моторной сферы отмечается только у двух детей из пяти. Стоит отметить, что это проявляется только при повторении неречевых звуков – дети затрудняются в соблюдении темпа и ритма. При этом у этих же детей страдает темпо-ритмическая сторона речи.

- У одного ребенка недостаточно развита моторика артикуляционного аппарата.

На основании полученных данных, на каждого ребенка были составлены перспективные планы работы, заложенные в фундамент содержания коррекционно-логопедической работы при ее планировании.

В третьей главе раскрыты принципы логопедической работы и принципы применения ИКТ на логопедических занятиях. Согласно данным, полученным в констатирующем эксперименте, были выделены основные направления работы и разработаны 5 конспектов для индивидуальных и подгрупповых занятий, которые частично были апробированы. Стоит отметить, что современные технологии помогают на протяжении всего занятия поддерживать интерес ребенка, его мотивацию. ИКТ открывает для педагога новые возможности, чтобы заинтриговать ребенка, интересно и красочно разнообразить свои занятия. Однако, по мнению автора выпускной

квалификационной работы, постоянное использование техники в занятиях тоже не является целесообразным. Необходимо находить баланс между интерактивными играми и заданиями с реальными предметами. Также стоит сказать, что не все интерактивные предметы одинаково уместны в работе учителя-логопеда, поэтому при выборе средств интерактивности следует учитывать, какие цели стоят перед педагогом.

Таким образом, цель исследовательской работы была достигнута. Содержание логопедической работы разработано и частично апробировано. Также проверена возможность использования ИКТ на логопедических занятиях, и эффективность такого использования.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М., 2000. 400 с.
2. Астремецкая Н. П. ИКТ в инклюзивном образовании: особенности интеграции и эффективность // Цифровая трансформация образования. Минск, 2018, С. 321-324.
3. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия. М., 1998. 680 с.
4. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом. М., 2007. 211 с.
5. Габдрахманова Р. Г., Яруллин И. Ф. Теория обучения и педагогические технологии. Казань, 2013. 92 с.
6. Елецкая О. В., Матвеева М. В., Тараканова А. А. Информационные технологии в специальном образовании. М., 2019. 319 с.
7. Каракулова Е. В., Марейченко М. А. Педагогические условия использования информационно-коммуникативных технологий и дистанционных форм работы в деятельности учителя-логопеда // Специальное образование. 2021. № 4. С. 170-182.
8. Каше Г. А., Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (7 год жизни). М., 2010. 68 с.
9. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М., 2011. 223 с.
10. Ловцевич Е. И. Применение информационно-коммуникационных технологий в обучении детей с нарушениями речи. Екатеринбург, 2013.
11. Лурия А. Р. Письмо и речь: нейролингвистические исследования. М., 2002. 352 с.
12. Микляева Н. В. Логопедия. Методика и технологии развития речи дошкольников. М., 2021. 312 с.
13. Парамонова Л. Г. Логопедия для всех. СПб, 2009. – 155 с.
14. Поваляева М. А. Справочник логопеда. Ростов н/Д, 2001. 446 с.

15. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. 2014. № 2. С. 4-18.
16. Скоробогатова Н. Е. Ни М. А. Особенности фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. М., 2022. С. 530-533.
17. Смирнова И. А. Диагностика нарушений развития речи. СПб, 2020. 144 с.
18. Ткаченко Т. А. Развитие фонематического восприятия. Альбом дошкольника. М., 2005. 30 с.
19. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты. Екатеринбург, 1998. 51 с.
20. Фёдорова Т. Н., Поляцкая Е. Г., Розмаитая В. М. Этапы развития фонематического слуха в дошкольном возрасте. М., 2014. С. 211-213.
21. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с ФФНР : Программа. М., 2008. 343 с.
22. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А. Логопедическая работа в специальном детском саду. М., 1987. 141 с.
23. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А. Нарушение речи у детей. М., 2013. 232 с.
24. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада). М., 1993. 72 с.
25. Фомичева М. Ф., Волосовец Т. В., Кутепова Е. Н. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению. М., 2002. 200 с.
26. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения. М., 1989. 239 с.
27. Харымова Н. И. Особенности формирования фонематических представлений у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Осинники, 2020.

28. Чемоданова Н. В. Использование информационно-компьютерных технологий в работе учителя-логопеда // Оториноларингология в Беларуси: спецвыпуск. 2011. с. 25-29.

29. ICTs in Speech and Language Therapy / A. Drigas, A. Petrova // International Journal of Engineering Pedagogy. 2014. Vol. 4(1). P. 49-54.

30. Speech therapy students' attitudes to the use of ICTs in speech therapy practice / J. Wisniewska // Interdisciplinary Contexts of Special Pedagogy. 2020. №30. P. 223-241.