

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03

«Специальное (дефектологическое) образование»

Профиль подготовки «Логопедия»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ПО КОРРЕКЦИИ
ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

Студент

Спир. 27.05.2020
(подпись, дата)

Спиридонова Анна Михайловна

Научный руководитель

Саф. 27.05.20
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Сафонова О.В.

Нормоконтролер

Кар. 27.05.20
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 18.05.20 № 14)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5/100 (протокол заседания ГЭК от 3.06.20 № 15)

Секретарь ГЭК

Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
1.1. Развитие звуковой стороны речи дошкольников в онтогенезе	7
1.2. Нарушения звукопроизношения у детей дошкольного возраста	13
1.3. Информационно-коммуникационные технологии как метод коррекции звукопроизношения у дошкольников	20
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
2.1. Организация констатирующего эксперимента.....	29
2.2. Результаты экспериментального исследования	31
ГЛАВА III. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ	
3.1. Организация формирующего педагогического эксперимента	39
3.2. Содержание экспериментального обучения.....	41
3.3. Результаты контрольного эксперимента	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	60
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Полноценное развитие речи является важнейшим фактором для благоприятного психического развития ребенка в целом. Речевое общение позволяет накапливать и расширять представления об окружающем мире. Сформированность речевой функции является одним из основных условий успешного обучения в школе.

Осуществление речевой функции возможно благодаря освоению фонетической системы языка, следовательно звуки языка надо рассматривать не только как акустическое и физиологическое явление, но и как социальное. Поэтому очень важно обратить внимание и устранить имеющиеся у дошкольника недостатки звукопроизношения, иначе они примут характер стойкого дефекта или послужат причиной возникновения других дефектов устной и письменной речи ребенка. В более старшем возрасте у ребенка с нарушениями звукопроизношения могут возникнуть проблемы при усвоении чтения и письма, что приводит к неуспеваемости в школе.

Нарушения звукопроизношения могут препятствовать полноценному общению ребенка со взрослыми и сверстниками, т.к. его речь может быть непонятна окружающим. Это оказывает негативное влияние на формирование эмоционально-интеллектуальной сферы.

К проблеме становления звукопроизношения обращалось большое число исследователей. Среди них можно выделить Р.Е. Левину, Т.Б. Филичеву, М.Ф. Фомичеву, М.Е. Хватцева, Г.В. Чиркину и др.

Таким образом, проблема правильного произношения звуков остается одной из самых важных в современной логопедической науке. Несмотря на представленность в исследованиях обозначенной проблемы, она остается открытой для дальнейшего изучения и совершенствования существующих подходов осуществления коррекционной работы по устранению нарушений звукопроизношения.

Одним из подходов является использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). ИКТ в широком понимании – это приемы и способы применения цифровых технологий для создания, хранения, обработки и распространения информации, а также для использования информационных данных в определенных целях.

В настоящее время информационные технологии стремительно завоевывают все новые области в сфере обучения детей. В соответствии с этим расширяются возможности использования передовых компьютерных технологий и в работе логопеда. ИКТ позволяют создать систему приемов компьютерно-опосредованного логопедического и психологического воздействия на детей с нарушениями как звукопроизношения, так и речи в целом.

Очевидно, что современные дети отличаются от сверстников прошлого поколения. Они требуют инновационного подхода в воспитании, коррекции и развитии. Поэтому, чтобы повысить эффективность коррекционного процесса, необходимо рассмотреть новые оригинальные подходы и методы работы, которые соответствуют интересам и увлечениям современных детей. В связи с этим использование ИКТ является перспективным средством коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения речи.

Согласно исследованиям таких авторов, как В.И. Варченко, Е.П. Вренева, Ю.Ф. Гаркуша, И.В. Полулященко и др. использование специальных приемов компьютерно-опосредованного логопедического воздействия значительно сокращает время формирования произносительных навыков, способствует развитию самоконтроля у детей, а также приводит к гармонизации развития в целом. Применение информационных технологий может стать еще одним эффективным способом формирования правильной речи и коррекции ее недостатков.

Несмотря на то, что данный метод был описан во многих исследованиях, необходимо изучить его особенности и определить эффективность этого метода в логопедической работе по коррекции

нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста, чем обусловлена актуальность нашего исследования.

Объект исследования: звукопроизносительная сторона речи детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: использование ИКТ в работе по коррекции звукопроизношения у дошкольников.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что логопедическая работа по преодолению нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста будет более эффективной, если коррекционная работа осуществляется поэтапно с использованием ИКТ.

Цель исследования: изучить особенности звукопроизношения дошкольников, а также теоретически обосновать и экспериментально апробировать наиболее эффективные приемы и методы коррекции нарушений звукопроизношения, предполагающие использование ИКТ.

Для достижения цели поставлены соответствующие задачи:

1. Провести анализ специальной логопедической литературы по проблеме исследования звукопроизношения у дошкольников и раскрыть теоретические аспекты изучения проблемы развития звукопроизношения дошкольников в онтогенезе.

2. На основе изучения теоретических источников рассмотреть существующие пути преодоления нарушений звукопроизношения у дошкольников.

3. Подобрать диагностические методики по изучению уровня развития звукопроизношения у дошкольников, а также провести констатирующий эксперимент. Проанализировать полученные результаты.

4. Разработать задания и игровые упражнения по коррекции нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста, предполагающие использование ИКТ.

5. Провести контрольный эксперимент и определить эффективность логопедической работы.

В ходе исследования использовались следующие методы:

- анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования;
- констатирующий эксперимент;
- формирующий педагогический эксперимент;
- контрольный эксперимент;
- количественный и качественный анализ данных.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Развитие звуковой стороны речи дошкольников в онтогенезе

Как утверждает О.А. Аникина, «речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза параллельно с физическим и умственным развитием ребенка и служит показателем его общего развития» [1, С.110].

Г.В. Чиркина [39] отмечает, что, опираясь на исследования А.А. Леонтьева, можно выделить ведущие периоды речевого развития:

1-й – подготовительный (с момента рождения – до года);

2-й – преддошкольный (от года до 3 лет);

3-й – дошкольный (от 3 до 7 лет);

4-й – школьный (от 7 до 17 лет).

Указанные этапы не имеют строгих границ. Каждый из них плавно переходит в последующий.

Первой голосовой реакцией ребенка является крик, который заставляет работать артикуляционный, голосовой и дыхательный отделы речевого аппарата. Крик рассматривается как безусловно-рефлекторная реакция на изменения окружающей и внутренней среды, а именно на действие сильных внешних и внутренних раздражителей обычно отрицательного характера.

По данным Л.И. Беляковой и Е.А. Дьяковой [4] у здорового ребенка наблюдается звонкий и продолжительный крик, который сопровождается коротким вдохом и длительным выдохом. В дальнейшем крик приобретает различную обертоновую окраску в зависимости от состояния ребенка (голод, боль, неудовольствие). На этапе младенческих криков ребенок уже начинает прислушиваться к речи окружающих, реагировать поворотом головы на звуковые раздражители, а также обращать свое внимание на мимику и движение губ взрослого.

Особенностью является то, что в крике нельзя выделить конкретные звуки. Однако Л.В. Нейман [26] отмечает, что в младенческих криках вполне возможно различить звуки, похожие на некоторые гласные и согласные типа аа, уа, нээ и т. д. Поэтому автор считает, что роль криков очень велика, т.к. они являются фундаментом для развития звукопроизношения.

Стадия крика предшествует периоду гуления – этапу подготовки артикуляционного аппарата к произношению звуков. Среди авторов нет единой точки зрения на возрастные границы этапа гуления, но, сопоставив различные данные, можно сделать вывод о том, что гуление у ребенка появляется в конце 2-го начале 3-го месяца.

М.Е. Хватцев [36] называет гуление инстинктивными звуками, которые являются более яркими и разнообразными по эмоциональной окраске, чем на стадии первых криков. Основой гуления являются двигательные координации, связанные с физиологическими процессами сосания и глотания.

Гуление, в отличие от крика, является реакцией на положительные раздражители. Ребенок гулит, находясь в удовлетворенном состоянии, когда он сухой, выпавшийся, накормлен и здоров. В процессе гуления ребенок как бы играет своим артикуляционным аппаратом и голосом, повторяя одни и те же звуки по несколько раз.

Е.Н. Винарская [7] описывает звуки, произносимые ребенком в период гуления как гласно-подобные звуки, приближенные к нейтральному звуку [э], где язык занимает срединное положение в полости рта. Лабиализованные гласные звуки произносятся редко.

Среди согласно-подобных звуков встречаются носовые и заднеязычные звуки, которые характеризуются своим разнообразием. Однако наиболее распространенным является фриктивный носовой заднеязычный звонкий звук, который иногда осложняется элементами взрыва. В свою очередь язычные звуки практически отсутствуют, а губные чаще всего смягчены.

Г.В. Чиркина [39] подчеркивает, что стадия гуления начинается со стремления произносить спонтанные звуковые сочетания типа «а-а-бм-бм, бу, бумбу, агу, убу» и т. д. Именно они являются основой для становления звукопроизношения.

В этот период появляются первые, еще очень неточные, согласные звуки, чаще всего взрывные. Четких дифференцировок между гласными и согласными звуками еще не наблюдается. В 4 месяца появляются новые звуковые комплексы типа «гн-агн, ля-аля, рн» и т. д. У ребенка начинают встречаться многочисленные согласные звуки, преимущественно двугубные, типа [п, б, м], губно-зубные типа [в, ф], переднеязычные типа [т, д, н] и заднеязычные типа [к, г, х], артикуляция которых сходна с актом сосания и глотания.

При благоприятном развитии ребенка гуление постепенно переходит в лепет, который в среднем начинается между 5-ю и 6-ю месяцами жизни. Во время стадии лепета ребенок постепенно осваивает структуру открытого слога и способы употребления слогов в речи.

О.В. Правдина [28] указывает, что звуки, появившиеся у ребенка в период гуления, закрепляются на этапе лепета благодаря многократному повторению простых открытых слогов – аутоэхолалии. Повторяя одни и те же сочетания многократно, ребенок начинает руководствоваться слухом, что приводит к появлению стремления подражать чужой слышимой речи.

Согласно Е.Ф. Архиповой [2], в 5-6 месяцев у ребенка появляются сочетания губных и переднеязычных согласных с гласными звуками типа «бааа, мааа, тааа, лааа». В дальнейшем эти сочетания сменяются повторением ряда из однообразных открытых слогов: «тя-тя-тя» и т.п., затем слоги в ряду начинают отличаться друг от друга за счет включения другого гласного звука: «те-тя-те» и т.п. Ближе к году ребенок начинает употреблять цепи из открытых слогов с меняющимися согласными и гласными звуками: «ма-ля, да-ля, па-на, па-на-на, а-ма-на» и т.п.

При дальнейшем развитии звукопроизношения в речи ребенка начинают встречаться условные слова, которые образованы дублированием одного и того же слога: «ба-ба, ма-ма». Как правило, эти слова не соотносятся с лицом или предметом, однако ребенок произносит их довольно четко. Этот период длится недолго, и ребенок вскоре начинает произносить первые настоящие слова, которые появляются к концу первого года жизни.

Дальнейшее становление звукопроизношения у ребенка происходит в преддошкольном этапе, который, согласно периодизации А.А. Леонтьева, продолжается с 1 года до 3 лет.

Наряду с лепетными словами типа «му-у, но-но, бах» ребенок начинает произносить вполне правильные и простые в фонетическом плане слова. Такие слова состоят из одного или двух открытых слогов. В двусложных словах слоги чаще всего одинаковые: «ба-ба, ма-ма, би-би» и т.п., что напоминает повторение слогов на этапе лепета. Однако постепенно ребенок начинает выделять в слове ударный слог, который в большинстве случаев занимает начальную позицию.

Т.Б. Филичева [32] отмечает, что в преддошкольный период происходит расширение объема лепетных слов и рост активного словаря в целом. Употребляемые ребенком слова многозначны, т.е. одновременно одним и тем же словом или звукосочетанием ребенок может обозначать несколько понятий: предмет, просьбу или чувства. Например, слово «каша» может обозначать «вот каша; дай кашу; горячая каша». Это указывает на то, что первые слова ребенка носят обобщенно-смысловой характер. На этом этапе речь ребенка носит ситуационный характер, т.к. понять ребенка можно только в рамках ситуации, в которой происходит его общение со взрослым. Чтобы точнее выразить свои потребности, ребенок использует жесты, мимику и изменения тона голоса в совокупности с ситуационной речью.

В возрасте одного года ребенок хорошо произносит простые по артикуляции звуки: гласные [а, у, и] и согласные [п, б, м, н, т, д, к, г]. На

втором году жизни дети начинают произносить звуки [э, ы, и], но твердые согласные звучат смягченно. К этому времени ребенок начинает активно употреблять в речи простые по структуре слова.

В 3 года артикуляционный аппарат становится более подвижным, но произношение ребенка еще не соответствует норме. В этом возрасте ребенок пытается приблизить свое произношение к правильному, поэтому трудные по артикуляции звуки он заменяет простыми. Например, звук [ц] заменяется мягким звуком [т'] или [с'], так же, как и звуки [ч', щ'] соответственно. Звуки [л, р] заменяются звуками [л'] или [j'], шипящие и твердые свистящие – звуками [т', д'].

По периодизации А.А. Леонтьева, дошкольный этап начинается в 3 года и заканчивается в 7 лет. Дошкольный период характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей. При этом, возникновение ошибок может быть связано с употреблением трудных и незнакомых слов.

Г.Р. Шашкина [40] указывает, что в 4 года у ребенка движения мышц артикуляционного аппарата становятся более координированными. В речи появляются твердые согласные, шипящие звуки, правильно произносятся слова со стечением нескольких согласных. В это время дети отмечают ошибки в произношении окружающих, легко различают близкие по звучанию слова и звукосочетания.

В 5 лет у детей увеличивается подвижность артикуляционного аппарата. Большинство детей правильно произносят шипящие звуки, сонорные. Однако у некоторых из них остается неустойчивым произношение свистящих и шипящих звуков, они взаимозаменяются.

Завершающим периодом речевого развития является школьный этап, который продолжается с 7 до 17 лет. По мнению Т.Б. Филичевой [32], главной особенностью развития речи у детей на данном этапе является ее сознательное усвоение. Ребенок постепенно овладевает навыками звукового анализа и синтеза, усваивает грамматические правила построения

высказываний. Таким образом, в школьном периоде происходит целенаправленная перестройка речи ребенка.

Овладение звуками речи происходит в определенной онтогенетической последовательности: губные раньше, чем язычные, взрывные раньше, чем щелевые, в самом конце осваиваются аффрикаты и сонорные. Это объясняется тем, что произнести звук в момент размыкания артикуляционных органов проще, чем в течение некоторого времени держать их приближенными друг к другу для образования щели.

Е.Ф. Архипова [2] представляет последовательность формирования звуков в онтогенезе следующим образом:

- 1 год – образование смычки органов артикуляции;
- 1,5 лет – появление умения чередовать позиции (смычка – щель);
- 3 года – появляется возможность подъема кончика языка вверх и напряжения спинки языка;
- 5 лет – формирование навыка вибрировать кончиком языка.

Таким образом, формирование звукопроизношения у дошкольников осуществляется в процессе онтогенеза, что подразумевает наличие возрастных этапов, которые характеризуются рядом особенностей, наблюдающихся у всех детей. Первой голосовой реакцией ребенка является крик, предшествующий гулению и лепету. Именно в эти периоды становления речи начинается интенсивное развитие звукопроизношения. На последующих этапах речевой опыт ребенка расширяется, вместе с чем совершенствуется звуковая сторона речи, и уже примерно к 4-5 годам формирование правильного произношения звуков завершается.

1.2. Нарушения звукопроизношения у детей дошкольного возраста

Как правило, существует несколько вариантов проявления нарушений звукопроизношения. Г.В. Чиркина [39] и многие другие исследователи (Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева и др.) среди них выделяют:

- искажение, которое возникает, когда вместо правильного звука произносится звук, несвойственный фонетической системе русского языка;
- замена, проявляющаяся в том, что правильный звук заменяется звуком, существующим в фонетической системе языка;
- смешение, характеризующееся тем, что звуки смешиваются, и одно и то же слово приобретает разный звуковой облик;
- пропуск, который наблюдается при отсутствии звука.

Причиной возникновения замен нередко является несформированность акустических или артикуляционных образцов отдельных звуков, вследствие этого у ребенка оказывается несформированным навык принимать некоторые артикуляторные позиции. Следствием этих факторов является то, что ребенок не способен усвоить один из признаков звука. В результате фонемы не дифференцируются по своему звучанию, что и вызывает замены звуков. В зависимости от характера несформированного признака (акустический или артикуляционный) замены звуков будут отличаться друг от друга.

В учебнике «Логопедия» [25] указано, что при смешениях или взаимозаменах у ребенка сформировано умение принимать все артикуляторные позиции, однако у него возникают трудности при выборе правильной фонемы. В результате этого фонемы смешиваются, и разных ситуациях слово может принимать разный звуковой облик. Чаще всего у детей встречаются смешения следующих звуков: [с – ш], [з – ж], [с' – щ'], [ц – ч'], [л – р], [б – п], [д – т].

Причиной возникновения в речи ребенка искаженного произношения звуков является недостаточный уровень развития моторики

артикуляционного аппарата, из-за чего происходит неправильное формирование определенных артикуляторных позиций.

Для обозначения вида искаженного произношения звуков используются термины, которые образованы от названий греческих букв, соответствующих основному звуку каждой группы. Среди них выделяют: ротацизм – нарушение произношения звуков [р, р']; ламбдацизм – нарушение произношения звуков [л, л']; сигматизм – нарушение произношения свистящих и шипящих звуков; йотацизм – нарушение произношения звука [й']; каппацизм – нарушение произношения звуков [к, к']; гаммацизм – нарушение произношения звуков [г, г']; хитизм – нарушение произношения звуков [х, х'].

При замене звука к названию дефекта прибавляют приставку «пара»: параротацизм, парасигматизм и др. Для нарушений групп звонких и мягких звуков особых терминов не существует. Их называют «дефекты озвончения», либо «дефекты смягчения».

При нормальном речевом развитии у дошкольников могут встречаться недостатки звукопроизношения, которые носят название «физиологическое косноязычие». Физиологические несовершенства звукопроизношения у детей могут быть связаны с недостаточным развитием артикуляционного аппарата или с несформированностью фонематического слуха. Данные нарушения являются временными и устраняются самостоятельно к 4-5 годам, если у ребенка не наблюдается органических отклонений.

Как отмечает М.Ф. Фомичева [34], у детей первой младшей группы детского сада, в рамках физиологических несовершенств звукопроизношения, наблюдаются как пропуски, так и замены свистящих [с', з, з', ц], шипящих [ш, ж, щ'] и сонорных звуков [р, р', л]. Возможны следующие замены: [с – с', ф'; з – с', в; ц – т'; ш – с', т'; ж – с'; ч' – т'; щ' – т'; р – р'; р' – л'; л – л', j'].

Т.Б. Филичева [32] выделяет следующие наиболее распространенные возрастные недостатки звукопроизношения у детей второй младшей группы детского сада:

- смягчение согласных звуков: «тапочки» – тяпотьки, «уколь» – укол. Иногда может наблюдаться замена мягких звуков твердыми: «пять» – пять, «мачик» – мячик;
- отсутствие и замена шипящих звуков на свистящие и на звуки [ф, в, т’]: «масына» – машина, «сенок» – щенок», «заба, ваба» – жаба, «кофка» – кошка, «цайник, тййник» – чайник;
- отсутствие звука [р]: «адуга» – радуга, «акета» – ракета. Также могут отмечаться замены звука [р] на звуки [л, л’, в, j’]: «помидор» – помидол, «пело» – перо, «лёбот» – робот, «гвуса» – груша, «йама» – рама;
- замена звука [л] на звук [j’]: «дятай» – дятел, «йук» – лук;
- отсутствие звуков [г, к, х] или их замена на звуки [т, д]: «доры» – горы, «туица» – курица, «тобот» – хобот;
- отсутствие и замена свистящих звуков на звуки [ф, в, т, д]: «нофок» – носок, «вонт» – зонт, «фапля» – цапля, «талат» – салат, «дабор» – забор, «овта» – овца.

В 5 лет у ребенка значительно совершенствуется звукопроизношение: пропадет смягчение согласных, исчезает замена шипящих звуков свистящими, а также пропадает замена шипящих и свистящих звуков на звуки [т, д]. Однако у детей еще могут встречаться недостатки произношения отдельных звуков: шипящие фонемы звучат нечетко, и произношение звуков [л, р] сформировано пока не у всех детей.

На 6 году жизни у некоторых детей еще могут встречаться отдельные нарушения произношения звуков: звук [р] заменяется на звуки [л, j’]; звук [л] произносится смягченно; в словах со сложной структурой наблюдается неустойчивое произношение усвоенных звуков.

Как правило, звукопроизношение заканчивает свое формирование к 4-5 годам, и к этому времени ребенок овладевает правильным произношением

всех звуков. Однако при воздействии определенных негативных факторов физиологические несовершенства звукопроизношения не преодолеваются самостоятельно, а приобретают характер стойкого дефекта. Такой дефект носит название «дислалия». При дислалии недостатки произношения фонем проявляются в наличии искажений, замен, пропусков и смещений.

Г.В. Чиркина [38] указывает, что причиной возникновения недостатков звукопроизношения может являться наличие анатомических дефектов органов артикуляционного аппарата. В этом случае речь будет идти о механической дислалии. Среди дефектов органов артикуляционного аппарата встречается аномальное строение губ, вследствие чего происходит неполное их смыкание, что приводит к нарушению произношения губных и фрикативных звуков. При дефектах неба страдает произношение всех звуков, в особенности гласных. Это происходит вследствие появления в речи ребенка назального оттенка. Нередко у детей наблюдаются отклонения в движениях языка, возникающие при его увеличенном или уменьшенном размере, а также при наличии короткой подъязычной связки, что приводит к нарушениям произношения шипящих звуков и звука [р]. В случае нарушений зубного ряда ребенок искажает переднеязычные звуки. Аномалии в строении челюстей (прикусы) могут способствовать неправильному произношению свистящих и шипящих звуков.

Дефекты звукопроизношения при отсутствии органических нарушений в строении артикуляционного аппарата относятся к функциональной форме дислалии. Среди причин выделяют: наличие физической ослабленности ребенка, задержки психического или речевого развития, неправильное речевое воспитание, влияние неправильной или иноязычной речи окружающих.

Определенные нарушения звукопроизношения могут встречаться при ринолалии. Основным признаком нарушенного произношения при открытой ринолалии, как отмечает А.Г. Ипполитова [19], является наличие назальности, когда все произносимые звуки приобретают носовой или

назальный оттенок, грубо нарушающий внятность. В этом случае происходит изменение тембра звуков, особенно гласных [и, у], т.к. при их произнесении ротовая полость наиболее сужена.

Нарушение тембра касается и согласных звуков. Например, взрывные звуки [п, б, д, т, к, г] звучат неясно, вследствие отсутствия необходимого воздушного давления в ротовой полости, которое не образуется по причине неполного перекрытия носовой полости. При произнесении шипящих и фрикативных наблюдается наличие хриплого звука, который появляется в носовой полости. Воздушная струя при открытой риноплазии настолько слаба, что недостаточна для колебания кончика языка при образовании звука [р].

При закрытой риноплазии наблюдается пониженный физиологический носовой резонанс во время произнесения звуков речи. В следствие этого носовые звуки [м, м', н, н'] звучат как ротовые [б, б', д, д']. Кроме этого, при закрытой риноплазии нарушается произношение гласных, которые принимают неестественный, мертвый оттенок. Это происходит в результате заглушения определенных отдельных тонов в носоглоточной и носовой полостях.

Недостатки звукопроизношения могут являться следствием нарушения иннервации органов артикуляционного аппарата. Недостаточность моторики артикуляционного аппарата у дошкольников наблюдается при дизартрии. Согласно этиопатогенетической классификации выделяют следующие формы дизартрии в зависимости от локализации органического поражения: корковая, подкорковая, мозжечковая, бульбарная, псевдобульбарная.

Наиболее распространенной формой среди дошкольников является псевдобульбарная дизартрия. Условно выделяют три степени данной формы дизартрии. Легкая степень характеризуется отсутствием грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата. Наиболее часто нарушаются звуки [ж, ш, р, ц, ч'], т.к. они являются сложными по артикуляции. Также наблюдаются недостатки произношения мягких согласных звуков, для артикуляции

которых необходим подъем средней части спинки языка к твердому небу, что дается детям с трудом. Кроме того, нарушаются звонкие звуки, которые произносятся с недостаточным участием голоса.

Для детей со средней степенью дизартрии, которые составляют наиболее многочисленную группу, характерна амимичность, т.е. отсутствие движений лицевых мышц. Следствием нарушения функции артикуляционного аппарата является тяжелый дефект произношения, который проявляется в смазанности и невнятности речи. Для гласных звуков характерен сильный носовой выдох, а также нечеткая артикуляция, появляющаяся в результате малоподвижности губ и язык. Согласные звонкие звуки часто заменяются соответствующими глухими, при этом выдыхаемая воздушная струя ощущается очень слабо. Произношение сложных по артикуляции звуков [ч', ц, р, л] сопровождается хлюпающим призвуком.

Дети с третьей степенью псевдобульбарной дизартрии, несмотря на наличие искажений в речи, сохраняют ритмический контур слова, т.е. число слогов и ударность. Они способны воспроизвести двусложные, трехсложные и иногда даже четырехсложные слова. Произношение стечений согласных дается ребенку с трудом, вследствие чего наблюдается выпадение одного или нескольких согласных звуков.

Среди особенностей звукопроизношения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием Т.В. Волосовец [10] выделила отсутствие и замены тех или иных звуков в речи. В этом случае сложные по артикуляции звуки заменяются простыми. Отсутствие звука или замена создает условия для смещения соответствующих фонем. Замены и смещения звуков происходят в пределах определенных фонетических групп: внутри свистящих, шипящих, звонких и глухих, сонорных [р, л], мягких и твердых, за исключением свистящих и шипящих звуков, близких по артикуляции, а также звуков [ц, ч'], которые могут заменяться звуками [т, т', с, с', щ'].

Специфические затруднения в усвоении звуков возникают у детей с общим недоразвитием речи. В логопедии выделяют три уровня речевого

развития, характеризующие состояние речи детей с общим недоразвитием речи.

Согласно Р.Е. Левиной [24], на первом уровне развития речи не всегда удается определить степень сформированности звукопроизношения из-за бедности и своеобразия словарного запаса. Количество нарушенных звуков превышает количество правильно произносимых. В речи детей наблюдается нестойкий характер звукового оформления слова, т.е. одно и то же слово может произноситься по-разному.

Как утверждает Н.В. Иванова, для второго уровня развития речи характерны «многочисленные искажения, замены и смешения; нарушения произношения мягких и твердых звуков, звонких и глухих, шипящих, свистящих, аффрикат. Наиболее типично для речи детей данной категории – сокращение количества слогов и звуков внутри слога» [17, С.110]. Кроме того, у детей часто наблюдается межзубное произношение свистящих и шипящих, горловой ротацизм. Следует заметить, что ребенок со вторым уровнем развития речи способен правильно произнести звук изолированно, однако в потоке речи этот звук нарушается.

На третьем уровне речевого развития звукопроизносительная сторона речи более сформирована. Однако у детей все еще отмечаются сигматизмы, ротацизмы, ламбдацизмы, дефекты озвончения и смягчения. Характерным для этого уровня является недифференцированное произнесение аффрикат, свистящих, шипящих и сонорных звуков. В этом случае какой-либо звук заменяет несколько звуков данной или близкой фонетической группы, например, когда звук [с'] одновременно заменяет звуки [с, ш, ц, ч', щ']. Также в речи детей обнаруживаются замены сложных по артикуляции звуков простыми: свистящие и шипящие заменяются звуками [ф, т], [л, р] заменяются звуком [j']. Кроме того, отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному, и смешения, когда изолированно звуки произносятся правильно, а в словах и в предложениях они взаимозаменяются.

Т.Б. Филичева [33] выделяет четвертый уровень развития речи, для которого характерна недостаточная внятность речи, вялая артикуляция и нечеткая дикция. В речи дошкольников с данным уровнем речевого развития не обнаруживается ярко выраженных искажений или отсутствий звуков, однако звукопроизношение еще не соответствует норме. Нередко встречаются нарушения дифференцировки оппозиционных фонем и искажения слоговой структуры слова.

Таким образом, нарушения звукопроизношения у детей могут носить временный характер и преодолеваются самостоятельно в возрасте 4-5 лет, а также они могут являться элементом более сложного речевого нарушения. Среди проявлений нарушенного звукопроизношения выделяют искажения, замены, смещения и пропуски звуков. Искаженное произношение, в свою очередь, подразделяется на виды в зависимости от нарушенной фонетической группы (сигматизм, ротацизм и т. д.). В случае замен этих звуков речь идет о парасигматизме, параротацизме и т. д.

1.3. Информационно-коммуникационные технологии как метод коррекции звукопроизношения у дошкольников

В последние годы информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) сопровождают практически все сферы жизни современного человека. Кроме того, использование ИКТ стало широко распространено и в сфере обучения. В связи с этим расширяются возможности использования информационных технологий в логопедической работе по коррекции звукопроизношения. Использование ИКТ позволяет оптимизировать деятельность логопеда и создать современную предметно-развивающую среду для дошкольников с нарушениями звукопроизношения.

По определению М.Р. Когаловского, «ИКТ – это приемы, способы и методы применения средств вычислительной техники при выполнении

функций сбора, хранения, обработки, передачи и использования данных». [21, С.61] К ИКТ относятся технологии, используемые для создания, передачи, распространения информации, а также для оказания различных услуг. Примером данных технологий можно считать компьютерное оборудование, программное обеспечение, сети беспроводной и кабельной связи, электронную почту, мультимедийные средства, Интернет, телефонные линии, сотовую связь, сотовые и спутниковые технологии и т. д.

С.А. Емченко [16] указывает, что включение в коррекционный процесс новых информационно-коммуникационных технологий в значительной степени обеспечивает актуализацию личностного и интеллектуального ресурса дошкольников с нарушениями звукопроизношения, а также повышает их познавательно-речевую деятельность. Автор подчеркивает, что с помощью ИКТ становится возможным реализовать коррекционно-образовательные задачи на качественно новом уровне.

Ю.Ф. Гаркуша [13] отмечает, что в основу использования ИКТ в отечественной педагогике положены базовые психолого-педагогические и методологические положения, разработанные Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, В.В. Давыдовым, А.В. Запорожцем, А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурия, Д.Б. Элькониным и др.

Следует сказать, что включение компьютера в коррекционно-образовательную среду в контексте игры может быть обосновано тем, что современные дошкольники проявляют яркий интерес к различным техническим устройствам. Дети активно обсуждают новые компьютерные игры, с удовольствием осваивают различные электронные средства, с легкостью овладевают новой компьютерной терминологией. Поэтому ИКТ могут стать для ребенка как естественным способом обучения, так и интересным способом познания окружающего мира.

Согласно Г.Л. Болилой [5], ИКТ в работе логопеда могут применяться в различных формах:

- текстовая (рекомендации для воспитателей и родителей, стихи, речевой материал);
- табличная (мониторинг, мнемотаблицы);
- графическая (речевые профили, диагностический и наглядный материал);
- звуковая (звукоподражания, мелодии, песни, речевые и неречевые звуки);
- видео (артикуляционная гимнастика, фильмы и клипы, анимация);
- логопедические компьютерные программы и игры;
- мультимедийные презентации по различным направлениям и лексическим темам.

В настоящее время наиболее распространенным средством обучения детей с нарушениями звукопроизношения с помощью ИКТ являются специализированные компьютерные логопедические программы и игры. Как указывает И.В. Полулященко [27], правильный выбор компьютерной программы или игры зависит от физиологических и возрастных возможностей ребенка, а также от типа нервной системы, интересов и склонностей.

Среди многочисленного спектра логопедических игр и программ, направленных на коррекцию нарушений звукопроизношения, следует выделить наиболее популярную технологию, разработанную Л.Р. Лизуновой «Игры для Тигры». Данная программа предназначена для коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. В ее основе лежат методические разработки Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Л.В. Лопатиной, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. Компьютерная программа «Игры для Тигры» содержит более 50 упражнений, входящих в 4 блока: звукопроизношение, просодика, фонетика, лексика. В соответствии с этим данная технология позволяет осуществлять работу по формированию,

развитию и коррекции фонематического слуха и восприятия, звукопроизношения, моторики артикуляционного аппарата, лексико-грамматического строя речи, психических функций, слухового и зрительного восприятия.

Упражнения программы предоставляются ребенку в порядке возрастания сложности, что позволяет учитывать при проведении коррекционной работы индивидуальные возможности и коррекционно-образовательные потребности ребенка. При выполнении упражнений осуществляется опора на зрительный и слуховой анализаторы, с помощью визуализации информации и аудио-сопровождения. Благодаря технологии «Игры для Тигры» в ходе коррекционной логопедической работы у детей формируются правильные речевые навыки и самоконтроль за своей речью.

Другой программой, с помощью которой осуществляется работа по коррекции звукопроизношения, является программа «Домашний логопед. Практический курс». Ее целью выступает формирование правильных произносительных навыков, подготовка артикуляционного аппарата к речевой деятельности, а также развитие фонематического слуха и восприятия.

Упражнения программы, направленные на развитие моторики артикуляционного аппарата, сопровождаются показом красочных изображений, опираясь на которые ребенок может самостоятельно выполнить данные упражнения без помощи взрослого. Однако выполнение упражнения должно обязательно подкрепляться зрительным контролем ребенка, что осуществляется с помощью зеркала.

В программе также содержатся игры, направленные на развитие фонематического слуха и восприятия, которые сопровождаются воспроизведением природных, бытовых и музыкальных шумов. Кроме того, в программе «Домашний логопед. Практический курс» содержится многообразный речевой материал для работы по автоматизации и закреплению звука в речи.

В.И. Варченко [6] выделяет еще одну компьютерную программу для коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи, которая носит название «Развитие речи: учимся говорить правильно». Программа содержит 4 раздела: неречевые звуки, звукоподражание, речевые звуки, развитие связной речи. Данная программа направлена на формирование слухового восприятия, развитие навыков правильного произношения звуков, слогов, слов и умения связно говорить, самостоятельно выстраивая словосочетания и предложения. Кроме того, в ходе работы с программой у детей расширяются знания об окружающей действительности, обогащается словарь, развиваются все высшие психические функции.

М.Э. Чибрикова [37] в своем исследовании описывает отечественную компьютерную разработку «Мерсибо», которая активно применяется при логопедической диагностике, а также в работе по коррекции звукопроизношения, связной речи, лексико-грамматического строя и других сторон речи.

Говоря о применении ИКТ в коррекционной работе, Л.С. Кара-Оол [20] указывает на интерактивный логопедический комплекс «Антошка», который может использоваться в виде интерактивной парты со встроенным монитором, либо в виде навесной сенсорной панели. Несмотря на многообразие встроенных упражнений, комплекс позволяет логопедам загружать собственные задания при помощи флеш-накопителя. Данный комплекс содержит более 250 игр и заданий, целью которых является всестороннее развитие ребенка. Однако большая часть заданий направлена на формирование связной речи, коррекцию звукопроизношения, формирование фонематического слуха, развитие артикуляционной моторики и речевого дыхания.

В.А. Силаков [29] указывает, что помимо специализированных компьютерных программ и игр существуют более современные и мобильные средства. Речь идет о различных онлайн комплексах, размещенных в сети

Интернет. Главным преимуществом данных комплексов является широкая доступность.

Среди отечественных образовательных ресурсов следует выделить онлайн-сервис «IQша», где детям предлагается комплекс интерактивных игр, реализованных с помощью Flash-технологии. Помимо огромного количества общеразвивающих упражнений, направленных на формирование и развитие интеллектуальных способностей детей, комплекс содержит игры и задания, развивающие звукопроизношение и другие стороны речи.

Среди педагогов стремительно набирает популярность интернет-ресурс «LearningApps», который предназначен для осуществления процесса обучения с помощью интерактивных модулей. Сайт представляет собой библиотеку заданий и упражнений, распределенных по категориям в зависимости от цели и темы. Преимуществом является то, что данные упражнения можно изменять или создавать в оперативном режиме, если предложенные в библиотеке задания не соответствуют требованиям. Сайт предоставляет возможность выбрать или создать логопедические упражнения, направленные на развитие звукопроизношения, фонематического слуха, артикуляционной моторики, а также на формирование лексико-грамматического строя речи и на обогащение словарного запаса.

Е.Е. Вьюнова [12] акцентирует внимание на том, что большинство компьютерных игр и упражнений могут не соответствовать методике коррекции нарушений звукопроизношения у дошкольников, а в некоторых случаях могут содержать ошибки и неточности. В связи с этим альтернативой может стать использование мультимедийных презентаций, самостоятельно разработанных педагогом в программе Microsoft Power Point.

Как отмечает Е.П. Вренева [11], последовательное возникновение изображений на экране в презентации позволяет детям выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Кроме того, меняющиеся на экране изображения вызывают у детей больший интерес, чем

традиционные иллюстрации. Такой же интерес у детей вызывает использование элементов анимации, звукового оформления и сюрпризных моментов.

Следует сказать и о мотивационной стороне мультимедийной презентации. Ситуация достижения цели, заложенная в игре в виде картинок-призов, дополнительно стимулирует ребенка к выполнению задания. Таким образом, дети получают одобрение не только со стороны логопеда, но и от компьютера.

Говоря об использовании мультимедийной презентации в работе по коррекции звукопроизношения, Е.В. Струнина [30] приводит в пример процесс автоматизации поставленных звуков. Этот этап заключается в многократном повторении одного и того же лексического материала, в связи с чем дети могут быстро утомиться, и коррекционная работа не приведет к ожидаемым результатам. В свою очередь компьютерные презентации способны разнообразить этот процесс и внести в него элементы игры благодаря динамичности изображения, новизне, аудио-сопровождению и использованию элементов анимации.

Определяя роль ИКТ в работе логопеда, Н.Э. Куликовская [23] отмечает, что их использование в коррекционно-образовательном процессе позволяет максимально использовать принцип дифференцированного подхода в работе с дошкольниками, т.е. помогает подобрать индивидуальный образовательный маршрут для каждого ребенка с нарушениями звукопроизношения. В связи с этим каждый дошкольник выполняет задания, соответствующие его индивидуальному темпу развития, что делает коррекционное занятие более комфортным.

И.Е. Душкина [15] считает, что использование ИКТ в логопедической работе способствует развитию как сенсорных и интеллектуальных функций, так и памяти и внимания. Это обусловлено тем, что у дошкольников хорошо развито непроизвольное внимание, поэтому учебный материал в виде красочных картинок, забавных персонажей и музыкального сопровождения

вызывает интерес и захватывает внимание ребенка, тем самым ускоряя запоминание содержания и делая его осмысленным.

Сравнивая ИКТ с традиционными формами коррекционной работы, Л.Ф. Фатихова [31] отмечает, что компьютерные технологии обладают рядом преимуществ. Например, при использовании ИКТ на занятии между логопедом и дошкольником устанавливается прочный эмоциональный контакт, логопед становится партнером ребенка. Это обусловлено тем, что контролирующую и оценивающую функцию выполняет компьютер, снимая негативное отношение ребенка к замечаниям логопеда. В соответствии с этим на логопедическом занятии преобладает атмосфера психологического комфорта, что способствует ускорению коррекционного процесса и повышению его эффективности.

Немаловажную роль выполняют ИКТ и в развитии произвольной моторики пальцев рук, что особенно актуально при работе с дошкольниками, на что обращает внимание О.Н. Двуреченская [14]. В процессе выполнения упражнений на компьютере детям необходимо научиться нажимать пальцами на определенные клавиши, овладеть манипулятором «мышь». Кроме того, важным является формирование и развитие совместной координированной деятельности зрительного и моторного анализаторов, что с успехом достигается на занятиях с использованием компьютерных технологий.

О.В. Байдикова [3] указывает, что не следует рассматривать ИКТ как основной метод коррекции звукопроизношения, т.к. они являются лишь одним из средств оптимизации коррекционно-образовательного процесса. Однако, если объединить использование компьютерных технологий в логопедической работе с традиционными методами, то это позволит эффективнее устранять нарушения звукопроизношения у дошкольников. Кроме того, работа с ИКТ должна осуществляться специалистом, который ознакомлен с техническими возможностями компьютера, четко выполняет санитарные нормы и правила пользования компьютером, а также владеет методикой приобщения дошкольников к новым технологиям.

Проанализировав специальную литературу, мы выявили, что существуют различные формы применения ИКТ в логопедической работе: специализированные программы и компьютерные игры, интернет-ресурсы и мультимедийные презентации. Использование данных форм ИКТ позволяет индивидуализировать коррекционный процесс, способствует развитию высших психических функций и произвольной моторики пальцев рук, активизирует речевую и познавательную активность, повышает мотивацию ребенка к занятиям и др. В связи с этим происходит ускорение коррекционного процесса и повышение его результативности. Таким образом, в настоящее время одним из перспективных средств, применяемых в логопедической работе по коррекции звукопроизношения, является использование ИКТ.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация констатирующего эксперимента

Экспериментальная работа по исследованию звукопроизношения у дошкольников проводилась на базе МБДОУ №123 «Семицветик» г. Пензы. В констатирующем эксперименте приняли участие 10 воспитанников МБДОУ старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, посещающие логопедические занятия. Исследование проводилось с сентября 2019 года по октябрь 2019 года в форме индивидуальной работы с каждым ребенком.

Целью экспериментальной работы является выявление особенностей звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для достижения цели были поставлены соответствующие задачи:

- подобрать диагностические методики для выявления степени сформированности звукопроизношения у дошкольников;
- определить критерии для анализа результатов обследования звукопроизношения у детей дошкольного возраста;
- провести исследование особенностей звукопроизношения у детей дошкольного возраста на базе МБДОУ;
- обработать результаты экспериментальной работы, используя качественный и количественный анализ.

Обследование состояния звукопроизношения проводилось по методике Т.А. Фотековой [35] с использованием методических рекомендаций Г.А. Волковой [8] для получения более подробных результатов. В качестве наглядного материала использовался картинный материал из пособия В.В. Коноваленко [22].

Используемая диагностическая методика подразумевает обследование изолированного произношения звуков, в словах и во фразовой речи. Согласно методике, в рамках обследования все звуки подразделяются на 5 групп: свистящие, шипящие, [р] – [р'], [л] – [л'], все остальные звуки.

Задание 1. Обследование изолированного произношения звуков.

При обследовании изолированного произношения звуков используется прием, который заключается в назывании ребенком необходимого звука по подражанию.

Задание 2. Обследование произношения звуков в словах.

Для выявления нарушений произношения звуков в словах используются предметные картинки, в названии которых звук находится в разных позициях: в начале, в середине и в конце слова. Ребенку последовательно показывают картинки и предлагают назвать, что на них изображено.

Задание 3. Обследование произношения звуков в предложениях.

Для обнаружения нарушений произношения звуков в предложениях ребенок повторяет предложенные ему фразы, опираясь на сюжетные картинки.

Состояние звукопроизношения детей оценивается в каждой группе звуков следующим образом:

3 балла – правильное произношение;

1,5 балла – один или несколько звуков не автоматизированы;

1 балл – искажается или заменяется один звук группы (например, [p'] правильно, а [p] – дефектно);

0 баллов – все или несколько звуков группы дефектны.

Баллы всех групп звуков суммируются. Таким образом, в одном задании максимальное количество набранных баллов составляет 15.

Для определения уровня развития звукопроизношения суммируются баллы каждого задания. Максимальное число набранных баллов за все выполненные задания – 45 баллов.

В соответствии с количеством набранной суммы баллов за все задания определяется уровень развития звукопроизношения ребенка:

От 35 до 45 баллов – высокий;

От 25 до 35 баллов – средний;

От 0 до 25 баллов – низкий.

2.2. Результаты экспериментального исследования

В ходе экспериментального исследования, мы выявили разнообразные особенности звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи. Кроме того, нами были выделены различные уровни сформированности звукопроизношения.

В первом задании, которое направлено на обследование изолированного произношения звуков, дети достаточно редко допускали ошибки. Однако у 2 детей был обнаружен межзубный сигматизм, они искаженно произносили все звуки группы свистящих. Другие 2 ребенка заменяли свистящий аффрикат [ц]: 1 заменял его на звук той же группы [с'], другой – на шипящий [ч'].

При произнесении звуков [ш] и [ж] у 3 детей наблюдался щечный сигматизм. Также было обнаружено, что 2 ребенка заменяют шипящие звуки [ш] и [ж] на свистящие [с] и [з]. В ходе эксперимента у одного ребенка была обнаружена замена аффриката [ч'] на звук [щ'], а у другого звук [ч'] заменялся на [т'].

В процессе обследования было выявлено, что многие дети владели артикуляционным укладом звуков [р] – [р']. Вероятно, это было связано с тем, что с ними уже была проведена коррекционная работа по постановке этого звука, т.к. все они посещают логопедические занятия. Однако, у 2 детей был обнаружен горловой ротацизм, а 1 заменял звуки [р] – [р'] на звук, подобный звуку [г].

Исследование особенностей изолированного произношения звуков [л] – [л'] показало, что у 2 детей был выявлен двугубый ламбдацизм твердого звука [л], при правильном произнесении его мягкой пары.

При обследовании изолированного произношения других групп звуков нарушений обнаружено не было.

Таблица 1

**Результаты проведения обследования изолированного произношения
звуков (в баллах)**

Имя	Д.Р.	Л.Е.	Д.В.	М.З.	А.Н.	С.Т.	П.С.	Д.З.	Д.Б.	М.Т.
Свистящие	0	3	3	3	1	3	3	0	1	3
Шипящие	1	0	3	3	0	1	0	3	1	0
[р] – [р']	3	3	3	3	0	3	3	0	3	0
[л] – [л']	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3
Остальные звуки	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Сумма	10	10	13	15	7	13	12	9	11	9

Во втором задании, направленном на обследование звукопроизношения в словах, у детей наблюдалось больше нарушений произношения, чем в первом задании. Дети, у которых в первом задании был обнаружен межзубный сигматизм, искаженно произносили слова, в состав которых входят свистящие звуки. У 2 детей, которые в первом задании заменяли свистящий аффрикат [ц], во втором задании наблюдались те же нарушения произношения: 1 ребенок заменял [ц] на шипящий [ч'] («чипенок» – цыпленок, «огучеч» – огурец, «читы» – цветы, «нознички» – ножницы), а другой – на [с'] («сипленок» – цыпленок, «ситы» – цветы, «огурес» – огурец). Кроме того, у последнего ребенка наблюдалась также замена звука [с] на [ш] («ношок» – носок, «ананаш» – ананас, «автобуш» – автобус, «капушта» – капуста), учитывая, что мягкий [с'] произносился правильно. У 3 детей, которые не испытывали трудности при произнесении свистящих звуков изолированно, в ходе обследования было обнаружено неустойчивое произношение этой группы звуков в словах, т.е. нормированное произношение звуков не было закреплено в речи, звуки не были до конца автоматизированы. У остальных 2 детей не наблюдалось нарушений произношения свистящих звуков в словах.

При произнесении слов со звуками [ш] и [ж] у 3 детей, так же, как и при выполнении первого задания, наблюдался щечный сигматизм. Также было обнаружено, что у 2 детей замены шипящих звуков [ш] и [ж] на свистящие [с] и [з] сохранялись и при произнесении слов с этими звуками («масына» – машина, «сапка» – шапка, «суба» – шуба, «заба» – жаба, «зук» – жук, «груса» – груша, «игруски» – игрушки). В ходе обследования звукопроизношения в словах у одного ребенка была обнаружена замена аффриката [ч'] на звук [т'] («мять» – мяч, «тяйник» – чайник), а у другого звук [ч'] заменялся на фриктивный звук [щ'] («мящ» – мяч, «кдющ» – ключ, «одуванщик» – одуванчик). Кроме того, у последнего ребенка также была обнаружена замена звука [щ'] на мягкий звук [с'] («сётка» – щетка).

Исследование особенностей произношения звуков [р] – [р'] в словах показало, что у тех детей, у которых наблюдались дефекты изолированного произношения этих звуков, эти же дефекты сохранялись и при произнесении слов с данными звуками. Таким образом, у 2 детей был обнаружен горловой ротацизм, а 1 заменял звуки [р] – [р'] на звук, подобный звуку [г], но иногда звук отсутствовал полностью или заменялся на [л] – [л'], («оза» – роза, «кагабл» – корабль, «беоза» – береза, «помидол» – помидор, «кастуа» – кастрюля). 1 ребенок, который правильно произносил звуки [р] – [р'] в изолированной форме, иногда искаженно произносил их в словах, однако быстро исправлял себя. Несмотря на это, у большинства детей нарушения произношения звуков [р] – [р'] в словах не наблюдались.

В процессе обследования произношения звуков [л] – [л'] в словах было выявлено, что у детей с двугубым изолированным произношением твердого звука [л] наблюдались такие же дефекты произношения и в словах. У 2 детей, которые произносили звуки данной группы в первом задании правильно, во втором задании были обнаружены нарушения произношения: 1 из них иногда пропускал звук [л] («ук» – лук, «патья» – платье, «одка» – лодка), а другой пропускал и смешивал [л] – [л'] друг с другом и со звуком [р]

(«пяте» – платье, «тюпан» – тюльпан, «любок» – клубок, «елька» – елка, «рампочка» – лампочка).

При обследовании произношения других групп звуков в словах 1 ребенок заменил [н] на [н'] («олен» – олень), однако у него наблюдались похожие нарушения и в предыдущих группах звуков. У остальных детей нарушений выявлено не было.

Таблица 2

***Результаты проведения обследования звукопроизношения в словах
(в баллах)***

Имя	Д.Р.	Л.Е.	Д.В.	М.З.	А.Н.	С.Т.	П.С.	Д.З.	Д.Б.	М.Т.
Свистящие	0	1,5	1,5	3	1	3	1,5	3	0	0
Шипящие	1	0	3	3	0	1	0	0	0	3
[р] – [р']	3	3	3	1,5	0	3	3	0	3	0
[л] – [л']	3	1	1	3	3	3	1,5	3	1,5	3
Остальные звуки	3	3	3	3	1,5	3	3	3	3	3
Сумма	10	8,5	12,5	13,5	5,5	13	9	9	7,5	9

В третьем задании, которое направленно на обследование произношения звуков в предложениях, у многих детей были обнаружены нарушения, не проявляющиеся в предыдущих заданиях. У 2 детей, как и в предыдущих заданиях, наблюдался межзубный сигматизм. У одного из них также было замечено смешение звуков [з] и [ж] («Кошка бежит жа мышкой» – Кошка бежит за мышкой). У 2 детей, у которых были обнаружены замены звука [ц], при произнесении предложений с этим звуком наблюдались те же нарушения произношения: 1 ребенок заменял [ц] на [ч'] («Чип-чип-чип – зовет Сима чипят» – «Цып-цып-цып – зовет Сима цыплет»), а другой – на [с'] («Сип-сип-сип – зовет Сима сиплет»). У 3 детей было обнаружено неустойчивое произношение свистящих звуков, т.к. правильное произношение звуков было неполностью усвоено. У одного из них также

были отмечены смешения звуков [с] и [ш] («Под березой выросли грибы» – Под березой выросли грибы; «Буратино пишет в тетради красным карандашом» – Буратино пишет в тетради красным карандашом).

Исследование особенностей произношения шипящих звуков показало, что при произнесении предложений со звуками [ш] и [ж] у 3 детей наблюдался щечный сигматизм. Также было обнаружено, что у 2 детей замены шипящих звуков [ш] и [ж] на свистящие [с] и [з] сохранялись при произнесении предложений с этими звуками («Коска безыт за миской – Кошка бежит за мышкой; «Езы зуют вивуку» – Ежи жуют ежевику). Дети, которые заменяли звук [ч'] в предыдущих заданиях, заменяли его в той же степени и при произнесении предложений: 1 заменял на звук [т'] («Зайтиха с зайтятами пьют тй» – Зайчиха с зайчатами пьют чай), а другой – на [щ'] («Зайшиха с зайщатами пьют щай»). Также у последнего ребенка была обнаружена замена звука [щ'] на мягкий звук [с'] («Синки сиплют сетку» – Щенки щиплют щетку). Ребенок, который в предыдущих заданиях не допускал ошибок произношения шипящих звуков, при произнесении предложений с этими звуками допустил смешение [ж] и [з] («Ежи зуют ежевику»).

При произнесении предложений со звуками [р] – [р'] у 2 детей, так же как и в предыдущих заданиях, был обнаружен горловой ротацизм, а у одного – замена на звук, подобный звуку [г], но иногда звук отсутствовал полностью или заменялся на [л] – [л'] («Под беозой гастут глибы» – Под березой растут грибы). Кроме того, 2 ребенка иногда искаженно произносили звуки [р] – [р'] в предложениях, однако оба быстро исправляли себя.

При исследовании особенностей произношения звуков [л] – [л'] в предложениях было выявлено, что дети, имеющие двугубый ламбдацизм, искаженно произносили звуки данной группы и в предложениях. У 2 детей, у которых во втором задании были отмечены пропуски и смешения звуков [л] – [л'], в предложениях наблюдались те же нарушения («Крон уронил барайку на пол» – Клоун уронил балалайку на пол). У ребенка, не испытывающего

трудностей при произношении слов со звуком [л] в словах, возникли пропуски данного звука в предложениях («Змеи ползут по земле» – Змеи ползут по земле).

В ходе выявления особенностей произношения других групп звуков в предложениях тот же ребенок, у которого была обнаружена замена твердого звука мягким, допускал похожие ошибки и при произношении предложений. Кроме того, у одного из детей были замечены частые смешения звука [j'] и [л'] в предложениях («Зоя стоит возле стола» – Зоя стоит возле стола; «Пустая ваза стоит под столом» – Пустая ваза стоит под столом). У остальных детей нарушений обнаружено не было.

Таблица 3

Результаты проведения обследования звукопроизношения в предложениях (в баллах)

Имя	Д.Р.	Л.Е.	Д.В.	М.З.	А.Н.	С.Т.	П.С.	Д.З.	Д.Б.	М.Т.
Свистящие	0	1,5	1	3	1	3	1,5	3	0	0
Шипящие	1	0	3	1,5	0	1	0	0	0	3
[р] – [р']	3	3	1,5	1,5	0	3	3	0	1,5	0
[л] – [л']	3	1	1	1,5	3	3	1,5	3	1,5	3
Остальные звуки	3	3	3	1	1,5	3	3	3	3	3
Сумма	10	8,5	9,5	8,5	5,5	13	9	9	6	9

Таким образом, у детей дошкольного возраста наблюдались различные нарушения звукопроизношения в каждом задании. Следует отметить, что в первом задании у детей возникало меньше недостатков произношения, чем во втором, а во втором – меньше, чем в третьем. Это говорит о том, что многие дошкольники могут правильно произносить звуки изолированно, однако допускают ошибки в произношении этих же звуков в словах и в предложениях.

В ходе исследования особенностей звукопроизношения у дошкольников нами были выявлены уровни развития звукопроизношения путем подсчета общей суммы баллов, полученных за каждое выполненное задание. Анализ полученных результатов говорит о том, что у большинства дошкольников средний уровень сформированности звукопроизношения (60%). Высокий и низкий уровни наблюдались среди детей в равном соотношении (высокий – 20%, низкий – 20%).

Таблица 4

Результаты исследования особенностей звукопроизношения у дошкольников (в баллах)

Имя	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Итого	Уровень развития звукопроизношения
Д.Р.	10	10	10	30	Средний
Л.Е.	10	8,5	8,5	27	Средний
Д.В.	13	12,5	9,5	35	Средний
М.З.	15	13,5	8,5	37	Высокий
А.Н.	7	5,5	5,5	18	Низкий
С.Т.	13	13	13	39	Высокий
П.С.	12	9	9	30	Средний
Д.З.	9	9	9	27	Средний
Д.Б.	11	7,5	6	24,5	Низкий
М.Т.	9	9	9	27	Средний

С целью выявления наиболее часто нарушаемой группы звуков среди дошкольников, принимавших участие в констатирующем эксперименте, нами был выявлен средний результат выполнения каждого задания по каждой группе звуков. Затем был определен средний результат выполнения всех заданий в рамках одной группы.

Таблица 5

Средние результаты исследования особенностей звукопроизношения у дошкольников в рамках каждой группы звуков (в баллах)

Группа звуков Номер задания	Свистящие	Шипящие	[p] – [p']	[л] – [л']	Остальные звуки
Задание 1	2	1,2	2,1	2,6	3
Задание 2	1,45	1,1	1,95	2,3	2,85
Задание 3	1,4	0,95	1,65	2,15	2,65
Средний балл	1,61	1,08	1,9	2,35	2,83

Согласно полученным данным, наиболее часто нарушаемой группой звуков среди дошкольников, принимавших участие в констатирующем эксперименте, является группа шипящих звуков (1,08 баллов). За ней по регулярности обнаружения нарушений звукопроизношения следует группа свистящих звуков (1,61 баллов), затем – звуки [p] – [p'] (1,9 баллов) и [л] – [л'] (2,35 баллов). Наиболее редко в речи дошкольников встречались нарушения произношения остальных групп звуков (2,83 баллов).

Опираясь на результаты исследования, можно сделать вывод о том, что у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи чаще всего наблюдается средний уровень развития звукопроизношения. Также нами было выявлено, что наиболее часто у детей данной категории наблюдаются недостатки произношения шипящих звуков.

ГЛАВА III. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

3.1. Организация формирующего педагогического эксперимента

Экспериментальная работа по коррекции звукопроизношения у дошкольников проводилась на базе МБДОУ №123 «Семицветик» г. Пензы. Экспериментальное обучение проводилось с октября 2019 года по март 2020 года в форме индивидуальной работы с каждым ребенком. В формирующем педагогическом эксперименте приняли участие воспитанники МБДОУ старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Данная группа детей ранее принимала участие в констатирующем эксперименте, который был проведен в рамках экспериментальной работы по исследованию звукопроизношения у дошкольников.

В ходе проведения констатирующего эксперимента нами было выявлено, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются многообразные недостатки произношения звуков. Соответственно, в коррекционной работе по развитию правильного звукопроизношения необходимо использовать новые более эффективные приемы и средства.

В связи с этим целью экспериментальной работы является коррекция нарушений звукопроизношения дошкольников с общим недоразвитием речи посредством ИКТ.

Для достижения цели были поставлены соответствующие задачи:

- подобрать игры и упражнения с использованием ИКТ, направленные на коррекцию нарушений звукопроизношения у дошкольников;
- провести формирующий педагогический эксперимент с участием дошкольников с общим недоразвитием речи на базе МБДОУ;
- провести контрольный эксперимент, направленный на выявление динамики развития звукопроизношения у детей дошкольного возраста на базе МБДОУ;

- обработать результаты экспериментальной работы, используя качественный и количественный анализ.

При проведении экспериментальной работы по исследованию звукопроизношения у дошкольников нами было выявлено, что наиболее распространенным нарушением звукопроизношения является дефект произношения шипящих звуков. Кроме того, чаще всего звукопроизношение нарушается в словах и во фразовой речи. Следовательно, при проведении коррекционной работы недостаточно внимания уделяется автоматизации звуков в речи, в то время как работа по постановке звука проходит успешно.

В соответствии с этим, основным направлением экспериментальной работы по коррекции звукопроизношения у дошкольников является работа по автоматизации и дифференциации шипящих звуков в словах и во фразовой речи.

Индивидуальная работа проводилась 2 раза в неделю. Продолжительность занятия составляла 20 минут. В связи с тем, что для ребенка старшего дошкольного возраста допустимое время работы за компьютером составляет 10-15 минут, логопедическая работа с использованием ИКТ была объединена с традиционными методами коррекции звукопроизношения. ИКТ применялись в виде мультимедийных презентаций, самостоятельно разработанных нами в программе Microsoft Power Point.

Работа по автоматизации звуков проводилась последовательно, учитывая характер нарушенного произношения. На начальном этапе использовались упражнения со словами, в которых звук находится в начале в составе прямого слога, затем – слова с прямым слогом в середине слова, далее были подобраны слова с обратным слогом в конце и в середине слова, после этого использовались слова, в которых звук находится в составе слога со стечением согласных звуков. Работе со словами предшествовала работа с соответствующими слогами (прямыми, обратными, со стечением). Следующим этапом в работе по автоматизации звуков является

использование словосочетаний с отрабатываемым звуком и предложений. Завершает работу этап дифференциации звуков, но только в случае, если среди нарушений звукопроизношения у ребенка присутствуют замены и смешения.

3.2. Содержание экспериментального обучения

Для реализации цели экспериментальной работы использовались разработанные на базе программы Microsoft Power Point игры и упражнения, целью которых является автоматизация и дифференциация звуков. Кроме того, в состав занятия входили игры и упражнения с использованием традиционных методов коррекции, направленные на развитие моторики артикуляционного аппарата, фонематического слуха и произвольной моторики пальцев рук.

Автоматизация звука в прямых слогах.

На данном этапе использовалась игра «Накорми белочку». В ней перед ребенком в середине экрана расположено изображение белки. С обеих сторон от нее расположены желуди с прямыми слогами, в составе которых присутствует отрабатываемый звук. Задачей ребенка является «кормить белочку» желудями, называя слог и нажимая с помощью мыши на каждый желудь. С нажатием желудь пропадает в сопровождении приятной мелодии, что означает успешное выполнение задания. Фрагмент игры представлен на рисунке 1 (Приложение 1).

Автоматизация звука в словах с прямым слогом в начале.

Для достижения цели данного этапа использовалась игра «Лето-зима». Для описания процесса игры приведем в пример ее вариант, где отрабатываемым звуком является звук [ш]. После нажатия на стартовом анимированном слайде кнопки «Начать» ребенка встречает изображение, в названии которого звук [ш] находится в начале в составе прямого слога,

например шарф. Слева от изображения расположена картинка с солнцем, которая является символом лета. Справа – картинка со снежинкой, которая является символом зимы. Данный фрагмент представлен на рисунке 2 (Приложение 2). Задача ребенка – назвать изображение в центре, в нашем случае шарф, и определить к какому времени года оно относится, нажав кнопкой мыши либо на солнце (лето), либо на снежинку (зима). При правильном выборе ребенок увидит на экране зеленую галочку и услышит соответствующий звук, после чего сможет перейти к другому слайду со следующим изображением. Данный фрагмент представлен на рисунке 3 (Приложение 2). При неправильном ответе на экране появится красный крестик в сопровождении характерного звука, при этом перейти к следующему слайду не удастся.

Автоматизация звука в словах с прямым слогом в середине.

По данному направлению использовалась игра «На луну». В начале этой игры на экране располагается цепь звезд с картинками, в названии которых присутствует отрабатываемый звук. На левом конце цепи находится ракета, которая должна «долететь» до луны. Луна же расположена на правом конце цепи. Ребенку предлагается, называя картинки на звездах и нажимая на них, перемещать ракету по направлению к луне. При нажатии ракета перемещается на звезду с названной картинкой, в то время как предыдущая звезда исчезает. Игра кончается, когда ракета «приземляется» на луну. Движение и приземление ракеты на луну сопровождается звуком, что вызывает у ребенка дополнительный интерес. Фрагмент игры представлен на рисунке 4 (Приложение 3).

Автоматизация звука в обратных слогах.

На данном этапе использовалась игра «Помоги пчелке». В ней перед ребенком в середине экрана расположено изображение пчелы. Вокруг нее расположены серые цветы с обратными слогами. Данный фрагмент представлен на рисунке 5 (Приложение 4). Задачей ребенка является помочь пчелке «опылить» цветы, называя слоги и нажимая с помощью мыши на

каждый цветок. С нажатием цветок «расцветает» и становится цветным в сопровождении приятной мелодии, а анимированная пчела радуется и пританцовывает, что означает успешное выполнение задания. Данный фрагмент представлен на рисунке 6 (Приложение 4).

Автоматизация звука в словах с обратным слогом в конце.

Для достижения цели данного этапа использовалась игра «Рыбаки». В данной игре ребенку предлагается «поймать» в лодку всех рыбок, расположенных в нижней части экрана. Сама лодка с рыбаком в ней располагаются в верхней части экрана. Данный фрагмент представлен на рисунке 7 (Приложение 5). Для того, чтобы «поймать» рыбу необходимо назвать расположенную на ней картинку, в названии которой присутствует отрабатываемый звук в конце слова, и нажать с помощью мыши на рыбу. При нажатии пойманная рыба исчезает и появляется в лодке, что говорит о правильном выполнении задания. Данный фрагмент представлен на рисунке 8 (Приложение 5).

Автоматизация звука в словах с обратным слогом в середине.

По данному направлению использовалась игра «Магазин». В данной игре перед ребенком в нижней части экрана возникает прилавок магазина с продавцом и корзина для покупок. В верхней части экрана располагаются полки с товаром, среди которого присутствуют предметы с отрабатываемым звуком в названии и без него. Данный фрагмент представлен на рисунке 9 (Приложение 6). Ребенку предлагается «купить» только те предметы, в названии которых есть необходимый звук. В случае, если ребенок сделает правильный выбор и нажмет кнопкой мыши на нужный предмет, то он исчезнет с полки и появится в корзине для покупок. Данный фрагмент представлен на рисунке 10 (Приложение 6). При неправильном выборе предмет вращается и не перемещается в корзину, что говорит о неверном выполнении задания.

Автоматизация звука в слогах со стечением согласных звуков.

На данном этапе использовалась игра «Солнышко». В ней перед ребенком в правой части экрана расположено солнце без лучей. Лучи со слогами со стечением согласных расположены в левой части экрана. Данный фрагмент представлен на рисунке 11 (Приложение 7). Задачей ребенка является «вернуть солнышку его лучи», называя слоги и нажимая с помощью мыши на каждый луч. С нажатием луч пропадает с левой стороны и появляется на солнце в правой части экрана в сопровождении приятной мелодии, что означает успешное выполнение задания. Данный фрагмент представлен на рисунке 12 (Приложение 7). Игра продолжается до тех пор, пока солнце полностью не будет окружено лучами.

Автоматизация звука в словах со слогом со стечением согласных звуков.

Для достижения цели данного этапа использовалась игра «Помоги Лягушонку». Главным персонажем игры является Лягушонок, которому нужно добраться на берег. Однако, Лягушонок не умеет плавать, поэтому ему требуется помощь ребенка. Между Лягушонком и берегом располагаются кувшинки с картинками, среди которых есть предметы с отрабатываемым звуком в названии и без него. Данный фрагмент представлен на рисунке 13 (Приложение 8). Согласно правилам, предоставляемым ребенку, Лягушонок может добраться до берега только по тем кувшинкам с картинками, в названии которых присутствует необходимый звук. В случае неправильного выбора Лягушонок возвращается на старт. Задачей ребенка является помочь Лягушонку, называя правильные картинки и нажимая на них с помощью кнопки мыши. С нажатием Лягушонок «прыгает» на выбранную кувшинку. Данный фрагмент представлен на рисунке 14 (Приложение 8).

Автоматизация звука в словосочетаниях.

По данному направлению использовалась игра «На отдых». Для описания процесса игры приведем в пример ее вариант, где отрабатываемым звуком является звук [ш]. После нажатия на первом слайде кнопки «Старт»

перед ребенком возникает изображение, в названии которого присутствует звук [ш], например штаны синего цвета. Слева от изображения расположена картинка с девочкой Машей в одежде красного цвета, справа – картинка с мальчиком Сашей, одетым в синюю одежду. Рядом с персонажами располагаются чемоданы. Данный фрагмент представлен на рисунке 15 (Приложение 9). Ребенку объясняется, что Маша и Саша собрались на отдых, и им нужно собраться, но вещи перепутались. Маше принадлежат только красные вещи, а Саше – синие. Задача ребенка – сказать кому принадлежит вещь, например, «Сашины штаны» или «Штаны Саши» и нажать кнопкой мыши на одного из персонажей. При правильном выборе предмет переместится в чемодан, и ребенок увидит на экране зеленую галочку, после чего сможет перейти к другому слайду со следующим изображением. Данный фрагмент представлен на рисунке 16 (Приложение 9). При неправильном ответе на экране появится красный крестик в сопровождении характерного звука, при этом перейти к следующему слайду не удастся.

Автоматизация звука в предложениях.

На данном этапе использовалась игра «Приснилось». Для описания процесса игры приведем в пример ее вариант, где отрабатываемым звуком является звук [ч]. На начальном слайде игры перед ребенком в нижней части экрана располагается изображение спящего главного персонажа – Чебурашки. Над ним размещено облако, символизирующее сон главного героя. Ребенку предлагается узнать что снится Чебурашке, нажав с помощью кнопки мыши на облако. С нажатием на облако появляется 2-3 картинки, в названии которых присутствует отрабатываемый звук. Задача ребенка назвать что снится Чебурашке, например, «Чебурашке снятся обруч и чайка» и расшифровать сон, составив предложение из предложенных картинок, например, «Чебурашке снится, как чайка крутит обруч». После выполненного задания ребенок может перейти к следующему слайду со следующим сном. Фрагмент игры представлен на рисунке 17 (Приложение 10).

Дифференциация звуков в словах.

Для достижения цели данного этапа использовалась игра «Грузчики». Для описания процесса игры приведем в пример ее вариант, где дифференцируемыми звуками являются звуки [ш] – [с]. После нажатия на начальном слайде кнопки «Старт» перед ребенком на экране возникают 2 грузовика. На одном из них расположена буква С, обозначающая звук [с], на другом – буква Ш, обозначающая звук [ш]. Между грузовиками располагается ящик с картинкой, в названии которой присутствует либо звук [с], либо звук [ш]. Данный фрагмент представлен на рисунке 18 (Приложение 11). Ребенку предлагается назвать картинку на ящике и «загрузить» его в грузовик с соответствующей буквой, щелкнув кнопкой мыши на один из них. При правильном выполнении задания ящик переместится в грузовик, и ребенок сможет перейти к следующему слайду. Данный фрагмент представлен на рисунке 19 (Приложение 11). В случае неправильного выбора прозвучит характерный звук, и перейти к следующему слайду не удастся.

Дифференциация звуков в словосочетаниях.

По данному направлению использовалась игра «Путаница». Для описания процесса игры приведем в пример ее вариант, где дифференцируемыми звуками являются звуки [ж] – [з]. На первом слайде ребенка встречают персонажи игры – Жираф и Заяц. Между ними расположен предмет, в названии которого присутствует либо звук [ж], либо звук [з]. Данный фрагмент представлен на рисунке 20 (Приложение 12). Ребенку объясняется, что вещи Жирафа и Зайца перепутались, и им нужно помочь их распределить. Жирафу принадлежат предметы, в названии которых есть звук [ж], а Зайцу – предметы, в названии которых есть звук [з]. Для того чтобы вернуть предмет владельцу, нужно сказать кому он принадлежит, например, «Зонтик Зайца» или «Ожерелье Жирафу», и нажать с помощью мыши на одного из персонажей. После нажатия предмет переместится к выбранному герою, и ребенок сможет перейти к следующему слайду. Данный фрагмент представлен на рисунке 21 (Приложение 12).

Дифференциация звуков в предложениях.

На данном этапе использовалась игра «Подарки». Для описания процесса игры приведем в пример ее вариант, где дифференцируемыми звуками являются звуки [ч'] – [т']. На первом слайде в верхней части экрана расположены персонажи игры – зеленая Черепаха, рыжий Тигренок и Бабочка красного цвета. Под ними располагается подарочная коробка с предметом, в названии которого присутствует либо звук [ч'], либо звук [т']. Данный фрагмент представлен на рисунке 22 (Приложение 13). Ребенку объясняется, что у персонажей день рождения, и им подарить подарки. Черепахе предназначены подарки зеленого цвета, Тигренку – подарки оранжевого цвета, а Бабочке – красные подарки. Для того чтобы «подарить» подарок, нужно сказать кому он предназначен, например, «Я вручу платье Бабочке» или «Я подарю Тигренку часы», и нажать с помощью мыши на одного из персонажей. После нажатия предмет переместится к выбранному герою, и ребенок сможет перейти к следующему слайду. Данный фрагмент представлен на рисунке 23 (Приложение 13).

Следует сказать, что представленные игры универсальны для любого звука и позволяют изменять речевой материал в зависимости от цели занятия. Также менять речевой материал игр рекомендуется для того, что разнообразить коррекционный процесс.

3.3. Результаты контрольного эксперимента

Для доказательства эффективности проведенного формирующего педагогического эксперимента в конце марта 2020 года был проведен контрольный эксперимент, где приняли участие дети, с которыми была проведена коррекционная работа.

Во время проведения вторичного обследования звукопроизношения использовалась та же диагностическая методика, что и во время первичного

обследования, проходившего в рамках экспериментальной работы по изучению особенностей звукопроизношения дошкольников. Данная методика подразумевает обследование изолированного произношения звуков, в словах и во фразовой речи. Речевой материал заданий был изменен, и в качестве наглядности использовался картинный материал из пособия О.Б. Иншаковой [18]. Кроме того, были учтены методические рекомендации Г.А. Волковой [9]. Критерии оценивания результатов соответствуют тем, которые были использованы при первичном обследовании.

В первом задании, которое направлено на обследование изолированного произношения звуков, дети допускали ошибки реже, чем при проведении первичного обследования. Один из 2 детей, у которых ранее наблюдался межзубный сигматизм, произносил большинство звуков правильно, в то время как у второго из них нарушение сохранилось. У 2 детей, у которых ранее наблюдалась замена свистящего аффриката [ц] на звуки [с'] и [ч'], при вторичном обследовании данный недостаток сохранился.

Среди 3 детей, у которых при произнесении звуков [ш] и [ж] в первичном обследовании наблюдался щечный сигматизм, 1 произносил данные звуки правильно, а у 2 отмечалось смешение правильно произносимых звуков с их искаженными вариантами. 2 ребенка, заменявшие ранее шипящие звуки [ш] и [ж] на свистящие [с] и [з] в ходе проведения вторичного обследования произносили данные звуки правильно. У ребенка, у которого в ходе констатирующего эксперимента была обнаружена замена аффриката [ч'] на звук [т'], в контрольном эксперименте данного нарушения обнаружено не было. У другого ребенка, заменявшего звук [ч'] на [щ'], замена сохранилась.

В процессе проведения первичного обследования было выявлено, что многие дети владеют артикуляционным укладом звуков [р] – [р']. Среди 2 детей, у которых был обнаружен горловой ротацизм, один произносил звуки правильно, а у другого нарушение сохранилось. Ребенок, который заменял

звуки [p] – [p'] на звук, подобный звуку [г], при проведении вторичного обследования произносил данные звуки правильно.

Первичное изучение особенностей изолированного произношения звуков [л] – [л'] показало, что у 2 детей был выявлен двугубый ламбдацизм твердого звука [л]. При вторичном обследовании данное нарушение сохранилось у обоих детей.

При исследовании изолированного произношения других групп звуков нарушений обнаружено не было как при первичном обследовании звукопроизношения, так и при вторичном.

Таблица 6

Результаты проведения вторичного обследования изолированного произношения звуков (в баллах)

Имя	Д.Р.	Л.Е.	Д.В.	М.З.	А.Н.	С.Т.	П.С.	Д.З.	Д.Б.	М.Т.
Свистящие	0	3	3	3	1	3	3	1	1	3
Шипящие	1,5	3	3	3	1,5	3	3	3	1	3
[p] – [p']	3	3	3	3	0	3	3	3	3	3
[л] – [л']	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3
Остальные звуки	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Сумма	10,5	13	13	15	8,5	15	15	13	11	15

Во втором задании, направленном на обследование звукопроизношения в словах, ребенок, у которого в первом задании был обнаружен межзубный сигматизм, искаженно произносил слова, в состав которых входят свистящие звуки. Другой ребенок, у которого ранее был обнаружен межзубный сигматизм, большинство слов со свистящими звуками произносил правильно. У 2 детей, которые в первом задании заменяли свистящий аффрикат [ц], во втором задании наблюдались те же нарушения произношения: 1 ребенок заменял [ц] на шипящий [ч'] («читы» – цветы, «идееч» – индеец), а другой – на [с'] («сепь» – цепь, «яйсё» – яйцо). Кроме

того, в ходе первичного обследования у последнего ребенка была обнаружена замена звука [с] на [ш], которая наблюдалась и при проведении вторичного исследования звукопроизношения («уши» – усы, «автобуш» – автобус). В ходе первичного обследования было обнаружено, что у 3 детей, которые не испытывали трудности при произнесении свистящих звуков изолированно, некоторые звуки не были до конца автоматизированы в словах. Однако при проведении контрольного эксперимента данный недостаток наблюдался только у 1 ребенка.

При произнесении слов со звуками [ш] и [ж] у 2 детей, так же, как и при выполнении первого задания, наблюдался щечный сигматизм. У ребенка, у которого при проведении констатирующего эксперимента был обнаружен щечный сигматизм, по результатам контрольного эксперимента, были обнаружены единичные искажения звуков данной группы в словах. 2 ребенка, ранее заменявшие шипящие звуки [ш] и [ж] на свистящие [с] и [з] в ходе проведения вторичного обследования произносили данные звуки в словах правильно. Ребенок, ранее заменявший аффрикат [ч'] на звук [т'] в словах, теперь произносил слова с данным звуком без ошибок. У другого ребенка, у которого при первичном обследовании звук [ч'] в словах заменялся на фриктивный звук [щ'], данное нарушение сохранилось и при проведении вторичного обследования («ощки» – очки, «щайник» – чайник). Кроме того, у данного ребенка ранее была обнаружена замена звука [щ'] на звук [с'], однако теперь замен этого звука не наблюдалось.

При проведении первичного исследования особенностей произношения звуков [р] – [р'] в словах мы выявили, что у 2 детей наблюдается горловой ротацизм. По результатам контрольного эксперимента, у одного из этих детей дефект сохранился, а у другого было обнаружено неустойчивое произношение звуков [р] – [р'] в словах. Также, неустойчивое произношение в словах было обнаружено и у ребенка, ранее заменявшего звуки [р] – [р'] на звук, подобный звуку [г]. Ребенок, который иногда искаженно произносил

звуки данной группы в словах и быстро себя исправлял, теперь произносил звуки [p] – [p'] правильно.

В процессе первичного обследования произношения звуков [л] – [л'] в словах было выявлено, что у детей с двугубым изолированным произношением твердого звука [л] наблюдался такой же дефект произношения и в словах. Вторичное обследование показало те же результаты. У ребенка, который пропускал звук [л] в словах в ходе констатирующего эксперимента, при проведении контрольного эксперимента наблюдалось такое же нарушение («ампа» – лампа, «бека» – белка). Сохранилось нарушение и у ребенка, который пропускал звуки [л] – [л'] и смешивал их друг с другом («пато» – пальто, «белька» – белка).

При первичном обследовании произношения других групп звуков в словах 1 ребенок заменил [н] на [н']. Кроме того, у него наблюдались похожие нарушения и в предыдущих группах звуков. При проведении вторичного обследования у этого ребенка нарушений произношения данной группы звуков в словах обнаружено не было.

Таблица 7

Результаты проведения вторичного обследования звукопроизношения в словах (в баллах)

Имя	Д.Р.	Л.Е.	Д.В.	М.З.	А.Н.	С.Т.	П.С.	Д.З.	Д.Б.	М.Т.
Свистящие	0	3	1,5	3	1	3	3	1	0	1
Шипящие	1	3	3	3	0	1,5	3	1	1	3
[p] – [p']	3	3	3	3	0	3	3	1,5	3	1,5
[л] – [л']	3	1	1	3	3	3	1	3	1	3
Остальные звуки	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Сумма	10	13	11,5	15	7	13,5	13	9,5	8	11,5

В третьем задании, которое направленно на обследование произношения звуков в предложениях, среди 2 детей, у которых раннее

наблюдался межзубный сигматизм, один изредка допускал ошибки в произношении, а у другого нарушение сохранилось. У 2 детей, у которых ранее были обнаружены замены звука [ц], при произнесении предложений с этим звуком наблюдались те же нарушения произношения: 1 ребенок заменял [ц] на [ч'] («Многие читы чиебны» – Многие цветы целебны), а другой – на [с'] («В колосы холодная водися» – В колодце холодная водица). В ходе первичного обследования у 3 детей было обнаружено неустойчивое произношение свистящих звуков, однако при проведении вторичного исследования данный недостаток наблюдался только у 2 детей. У ребенка, у которого были отмечены смешения звуков [с] и [ш] в ходе констатирующего эксперимента, при проведении контрольного эксперимента данных нарушений замечено не было.

Первичное исследование особенностей произношения шипящих звуков показало, что при произнесении предложений со звуками [ш] и [ж] у 3 детей наблюдался щечный сигматизм. Согласно результатам вторичного обследования, только у 2 детей дефект сохранился, а у одного наблюдались единичные искажения отдельных звуков. У 2 детей, которые ранее заменяли шипящие звуки [ш] и [ж] на свистящие [с] и [з] при произнесении предложений, теперь произносили данные звуки чаще всего верно, однако правильное произношение еще не закрепилось в речи. Среди детей, которые заменяли звук [ч'] в ходе первичного обследования, один произносил звук в предложениях правильно, а другой так же заменял его на [щ'] («Мальчики бегут на рещку» – Мальчики бегут на речку). Кроме того, у данного ребенка ранее была обнаружена замена звука [щ'] на звук [с'] в предложениях, однако теперь замен этого звука не наблюдалось. Ребенок, у которого при проведении первичного обследования было обнаружено смешение [ж] и [з] в предложении, в процессе вторичного обследования данной ошибки не допустил.

При проведении констатирующего эксперимента было выявлено, что у 2 детей при произнесении предложений со звуками [р] – [р'] наблюдается

горловой ротацизм. Согласно результатам контрольного эксперимента, данное нарушение отмечается у 1 ребенка, а у другого звуки [p] – [p'] недостаточно автоматизированы в предложениях. Также, неустойчивое произношение данной группы звуков в предложениях было обнаружено и у ребенка, ранее заменявшего звуки [p] – [p'] на звук, подобный звуку [г]. Среди детей, у которых ранее звуки [p] – [p'] не были достаточно автоматизированы в предложениях, 1 преодолел этот недостаток, а у другого неустойчивое произношение сохранилось.

При первичном исследовании особенностей произношения звуков [л] – [л'] в предложениях было выявлено, что дети, имеющие двугубый ламбдацизм, искаженно произносили звуки данной группы и в предложениях, что соответствует результатам вторичного обследования. У ребенка, который пропускал звук [л] в предложениях в ходе констатирующего эксперимента, при проведении контрольного эксперимента наблюдалось такое же нарушение («У сона быее кыки» – У слона белые клыки). Сохранилось нарушение и у ребенка, который пропускал звуки [л] – [л'] и смешивал их друг с другом («Белька сидеа око дупа» – Белка сидела около дупла). У ребенка, у которого при первичном обследовании возникли пропуски звука [л] в предложениях, в ходе вторичного исследования подобных нарушений замечено не было.

В ходе первичного исследования особенностей произношения других групп звуков в предложениях у 1 ребенка была обнаружена замена твердого звука мягким. При проведении вторичного обследования подобные нарушения встречались реже. У ребенка, у которого ранее были замечены смешения звука [j'] и [л'] в предложениях, подобные нарушения отмечались и в ходе проведения контрольного эксперимента («У стола столит стул» – У стола стоит стул).

Таблица 8

Результаты проведения вторичного обследования звукопроизношения в предложениях (в баллах)

Имя	Д.Р.	Л.Е.	Д.В.	М.З.	А.Н.	С.Т.	П.С.	Д.З.	Д.Б.	М.Т.
Свистящие	0	3	1,5	3	1	3	1,5	1	1	1
Шипящие	1	1,5	3	3	0	1,5	1,5	1	1	3
[р] – [р']	3	3	3	1,5	0	3	3	1,5	1,5	1,5
[л] – [л']	3	1	1	3	3	3	1	3	1	3
Остальные звуки	3	3	3	1,5	1,5	3	3	3	3	3
Сумма	10	11,5	11,5	12	5,5	13,5	10	9,5	7,5	11,5

В ходе вторичного исследования особенностей звукопроизношения у дошкольников нами были выявлены уровни развития звукопроизношения путем подсчета общей суммы баллов, полученных за каждое выполненное задание. Анализ полученных результатов говорит о том, что у большинства дошкольников высокий уровень сформированности звукопроизношения (60%). У меньшего количества детей наблюдается средний уровень (30%), и только у 1 ребенка был обнаружен низкий уровень сформированности звукопроизношения (10%).

Таблица 9

**Результаты вторичного исследования особенностей звукопроизношения
у дошкольников (в баллах)**

Имя	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Итого	Уровень развития звукопроизношения
Д.Р.	10,5	10	10	30,5	Средний
Л.Е.	13	13	11,5	37,5	Высокий
Д.В.	13	11,5	11,5	36	Высокий
М.З.	15	15	12	42	Высокий
А.Н.	8,5	7	5,5	21	Низкий
С.Т.	15	13,5	13,5	42	Высокий
П.С.	15	13	10	38	Высокий
Д.З.	13	9,5	9,5	32	Средний
Д.Б.	11	8	7,5	26,5	Средний
М.Т.	15	11,5	11,5	38	Высокий

Проведя сравнительный анализ результатов первичного и вторичного исследования особенностей звукопроизношения у дошкольников, мы выявили, что уровень сформированности звукопроизношения у половины детей группы повысился. Однако, согласно числовым данным, улучшения были обнаружены у всех детей. Учитывая это, можно сделать вывод о том, что проведенная коррекционная работа с использованием ИКТ оказала положительное влияние на развитие звукопроизношения у дошкольников. Кроме того, у детей повысилась речевая и познавательная активность, они стали более дисциплинированными и заинтересованными на логопедических занятиях. Однако, коррекционную работу с данной группой дошкольников необходимо продолжить для того, чтобы закрепить и совершенствовать полученные результаты.

Сравнение результатов исследования особенностей звукопроизношения у дошкольников (в баллах)

Имя	Результаты первичного обследования		Результаты вторичного обследования	
	Итого	Уровень развития звукопроизношения	Итого	Уровень развития звукопроизношения
Д.Р.	30	Средний	30,5	Средний
Л.Е.	27	Средний	37,5	Высокий
Д.В.	35	Средний	36	Высокий
М.З.	37	Высокий	42	Высокий
А.Н.	18	Низкий	21	Низкий
С.Т.	39	Высокий	42	Высокий
П.С.	30	Средний	38	Высокий
Д.З.	27	Средний	32	Средний
Д.Б.	24,5	Низкий	26,5	Средний
М.Т.	27	Средний	38	Высокий

Учитывая то, что при проведении констатирующего эксперимента по исследованию звукопроизношения у дошкольников нами было выявлено, что наиболее распространенным нарушением звукопроизношения является дефект произношения шипящих звуков, коррекционная работа с использованием ИКТ была направлена на преодоление нарушений произношения группы шипящих звуков. Для доказательства эффективности используемого средства коррекции звукопроизношения мы провели сравнительный анализ результатов первичного и вторичного обследования произношения данной группы звуков путем подсчета общей суммы баллов, полученных за каждое выполненное задание в рамках обозначенной группы звуков.

***Сравнение результатов исследования особенностей произношения
шипящих звуков у дошкольников (в баллах)***

Имя	Д.Р.	Л.Е.	Д.В.	М.З.	А.Н.	С.Т.	П.С.	Д.З.	Д.Б.	М.Т.
Первичное обслед-е	3	0	9	7,5	0	3	0	3	1	6
Вторичное обслед-е	3,5	7,5	9	9	1,5	6	7,5	5	3	9

Сравнив результаты первичного и вторичного обследования произношения шипящих звуков, мы выявили, что у всех детей наблюдается положительная динамика в преодолении нарушений произношения данной группы звуков. Это свидетельствует о том, что ИКТ, используемые как средство коррекции звукопроизношения, эффективно выполняют свое назначение и являются перспективным методом преодоления нарушений звукопроизношения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Правильное звукопроизношение способствует полноценному общению ребенка с окружающими, а также оно играет важнейшую роль при обучении ребенка в школе.

Исследовав теоретическую литературу по данной теме, мы обнаружили, что формирование звукопроизношения подчиняется общим законам развития речи в онтогенезе. У детей дошкольного возраста наблюдаются различные особенности в формировании звукопроизношения, которые проявляются в наличии временных недостатков произношения. Данные недостатки могут устраниться самостоятельно, а могут принять характер стойкого дефекта или войти в состав более сложного речевого нарушения. Среди средств коррекции звукопроизношения многие авторы выделяют использование ИКТ, которое имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционными методами коррекционной работы. Существуют различные формы применения ИКТ в логопедической работе: специализированные программы и компьютерные игры, интернет-ресурсы и мультимедийные презентации.

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, нами было выявлено, что наиболее распространенным нарушением звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи является дефект произношения шипящих звуков. Кроме того, чаще всего звукопроизношение нарушается в словах и во фразовой речи. Из этого следует, что при проведении коррекционной работы недостаточно внимания уделяется автоматизации звуков в речи, в то время как работа по постановке звука проходит успешно. Также, недостаточно внимания уделено коррекции нарушений произношения шипящих звуков.

В ходе формирующего педагогического эксперимента мы использовали ИКТ в виде разработанных нами мультимедийных презентаций, направленных на коррекцию нарушений произношения шипящих звуков, а

именно на автоматизацию и дифференциацию. Проведя сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента, нами было выявлено то, что у всех обследуемых детей в разной степени наблюдается улучшение звукопроизношения: от незначительных улучшений до повышения уровня сформированности звукопроизношения. Также, сравнив результаты первичного и вторичного обследования произношения шипящих звуков, мы обнаружили, что у всех детей наблюдаются положительные изменения, касающиеся преодоления нарушений произношения обозначенной группы звуков. В связи с этим можно сделать вывод о том, что эффективность ИКТ, используемых как прием преодоления нарушений звукопроизношения, доказана. Таким образом, применение ИКТ является перспективным средством коррекции звукопроизношения.



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

Пензенский государственный
университет

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Спиридонова Анна Михайловна
Подразделение	ДиДО
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Спиридонова А.М. Использование информационных компьютерных технологий в работе по коррекции звукопроизношения у дошкольников.docx
Название файла	Спиридонова А.М. Использование информационных компьютерных технологий в работе по коррекции звукопроизношения у дошкольников.docx
Процент заимствования	7.99 %
Процент самоцитирования	0.00 %
Процент цитирования	8.78 %
Процент оригинальности	83.23 %
Дата проверки	13:16:48 03 мая 2020г.
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска переводных заимствований; Модуль поиска переводных заимствований по eLibrary (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu); Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Модуль поиска Интернет; Коллекция Медицина; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска "ПГУ"; Модуль поиска общепотребительных выражений; Кольцо вузов
Работу проверил	Сафонова Ольга Владимировна ФИО проверяющего
Дата подписи	03.05.20 
	Подпись проверяющего

Чтобы убедиться
в подлинности справки,
используйте QR-код, который
содержит ссылку на отчет.



Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.
«12» октября 2019 г.
Л. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Спиридоновой А.М.

1. Тема работы Использование информационных компьютерных технологий в работе по коррекции звукопроизношения у дошкольников

Утверждена приказом по Университету «31» октября 2019 г. № 1191а/б

2. Срок сдачи студентом законченной работы «27» 05 2020 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: изучить особенности звукопроизношения дошкольников, а также теоретически обосновать и экспериментально апробировать наиболее эффективные приемы и методы коррекции нарушений звукопроизношения, предполагающие использование ИКТ.

Объект исследования: звукопроизносительная сторона речи детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: использование ИКТ в работе по коррекции звукопроизношения у дошкольников.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Провести анализ специальной логопедической литературы по проблеме исследования звукопроизношения у дошкольников и раскрыть теоретические аспекты изучения проблемы развития звукопроизношения дошкольников в онтогенезе.

2. На основе изучения теоретических источников рассмотреть существующие пути преодоления нарушений звукопроизношения у дошкольников.

3. Подобрать диагностические методики по изучению уровня развития звукопроизношения у дошкольников, а также провести констатирующий эксперимент. Проанализировать полученные результаты.

4. Разработать задания и игровые упражнения по коррекции нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста, предполагающие использование ИКТ.

5. Провести контрольный эксперимент и определить эффективность логопедической работы.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме исследования звукопроизношения у дошкольников.	Июль-август 2019	
2.	Изучить уровень развития звукопроизношения у дошкольников у детей с ОНР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь-октябрь 2019	
3.	Апробировать задания и игровые упражнения по коррекции нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста, предполагающие использование ИКТ.	Октябрь 2019-апрель 2020	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Март 2020	

6. Дата выдачи задания «25» _____ 05 _____ 2019 г.

Руководитель _____

(подпись)

Задание принял к исполнению _____

(подпись)

Отзыв

на выпускную квалификационную работу А.М. Спиридоновой «ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ»

Представленная выпускная квалификационная работа содержательна и целиком соответствует выданному заданию. Тема отличается большой значимостью, поскольку существует необходимость совершенствования уже имеющихся подходов к организации и содержанию логопедических и педагогических процессов, и целесообразность разработки новых, рационально построенных и действенных методик. Необходима инновация в практике, так как современные дети быстрее осваивают новые технологии - компьютер, телефон и т.д.

Анной Михайловной сделан достаточно полный анализ литературы. Теоретический анализ литературы позволили ей определить основные направления коррекционной работы.

Исследовательская часть выполнена студенткой на высоком методологическом уровне. Проведенное констатирующее исследование позволило ей получить материал, характеризующий особенности нарушения звукопроизношения у детей дошкольного возраста.

Работа А.М. Спиридоновой завершается методической частью: разработкой комплекса компьютерных презентаций, направленного на устранение нарушений звукопроизношения у детей. Предлагаемая студенткой методика представляется полезной и ценной для обучения и коррекции звукопроизношения в условиях детского сада.

Результаты экспериментальной работы А.М. Спиридоновой позволили отметить значительное улучшение качества произношения у дошкольников.

Анна Михайловна проявила заинтересованность, ответственность и творчество в проведении исследования.

Выпускная квалификационная работа А.М. Спиридоновой является самостоятельным, целостным законченным исследованием одной из актуальных проблем логопедии. Работа выполнена в соответствии с требованиями ГАК и может быть допущена к защите.

Научный руководитель:
К.п.н., доцент кафедры
ДиДО



О. В. Сафонова

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникина, О.А. Психология онтогенеза речи формирующейся личности [Электронный ресурс] / О.А. Аникина, Л.Г. Лаптев. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36435222>
2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 319 с.
3. Байдикова, О.В. Использование ИКТ в работе учителя-логопеда / О.В. Байдикова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – №30. – С. 120-124.
4. Белякова, Л.И. Заикание. Хрестоматия: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Сост. Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – М.: Академия, 2003. – 304 с.
5. Болилая, Г.Л. Использование ИКТ в логопедической практике / Г.Л. Болилая, М.В. Онучкина // Вестник Марийского государственного университета. – 2010. – №5. – С. 47-49.
6. Варченко, В.И. Дидактические основы использования компьютерных игр в условиях дошкольного образования / В.И. Варченко, Е.А. Тупичкина // Детский сад: теория и практика. – 2011. – №6. – С. 22-31.
7. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка / Е.Н. Винарская. – М.: Просвещение, 1987. – 159 с.
8. Волкова, Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г.А. Волкова. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. – 45 с.
9. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие / Г.А. Волкова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 144 с.
10. Волосовец, Т.В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению / Т.В. Волосовец. – М.: Академия, 2002. – 200 с.

11. Вренева, Е.П. Ресурсы информационно-компьютерных технологий в обучении дошкольников с нарушениями речи / Е.П. Вренева // Логопед. – 2010. – № 5. – С. 41-46.

12. Вьюнова Е.Е. Развитие речи детей дошкольного возраста с системными нарушениями речи с использованием современных информационных технологий / Е.Е. Вьюнова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – №5. – С. 504-506.

13. Гаркуша, Ю.Ф. Новые информационные технологии в логопедической работе / Ю.Ф. Гаркуша, Н.А. Черлина, Е.В. Манина // Логопед. – 2004. – №2. – С. 22-27.

14. Двуреченская, О.Н. Использование информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе / О.Н. Двуреченская // Вестник Мининского университета. – 2014. – №3. – С. 114-117.

15. Душкина, И.Е. Использование информационных технологий в коррекционной работе учителя-логопеда / И.Е. Душкина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – №30. – С. 120-124.

16. Емченко, С.А. Новые компьютерные технологии в логопедической работе с дошкольниками / С.А. Емченко // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2012. – №1. – С. 49-50.

17. Иванова, Н.В. Особенности звукопроизношения при общем недоразвитии речи [Электронный ресурс] / Н.В. Иванова, Я.А. Савина. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-zvukoproiznosheniya-pri-obschem-nedorazviti-rechi>

18. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – М.: Владос, 2017. – 280 с.

19. Ипполитова, А.Г. Открытая ринолалия: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / А.Г. Ипполитова. – М.: Просвещение, 1983. – 95 с.
20. Кара-Оол, Л.С. Использование специальных компьютерных программ для коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи в образовательных учреждениях Тувы / Л.С. Кара-Оол // Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. – 2019. – №3. – С. 21-27.
21. Когаловский, М.Р. Глоссарий по информационному обществу / М.Р. Когаловский. – М.: Институт развития информационного общества, 2009. – 160 с.
22. Коноваленко, В.В. Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста: пособие для логопедов / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: Гном-Пресс, 2000. – 224 с.
23. Куликовская, Н.Э. Компьютерные логопедические игры: историко-философский обзор [Электронный ресурс] / Н.Э. Куликовская. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternye-logopedicheskie-igry-istoriko-filosofskiy-obzor>
24. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 1967. – 369 с.
25. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
26. Нейман, Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.В. Нейман. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
27. Полулященко, И.В. Применение компьютерных технологий в логопедической работе будущих специалистов / И.В. Полулященко // Фундаментальные исследования. – 2008. – №1. – С. 63-64.
28. Правдина, О.В. Логопедия / О.В. Правдина. – М.: Просвещение, 1973. – 272 с.: ил.

29. Силаков, В.А. Применение в логопедии интернет-ресурсов и систем для портативных платформ [Электронный ресурс] / В.А. Силаков, И.В. Егорова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-v-logopedii-internet-resursov-i-sistem-dlya-portativnyh-platform>
30. Струнина, Е.В. Мультимедийные технологии в логопедической работе / Е.В. Струнина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – №33. – С. 169-172.
31. Фатихова, Л.Ф. Компьютерные игры, построенные с использованием технологии Flash, в процессе подготовки дошкольников с фонетико-фонематическими недоразвитием к обучению грамоте / Л.Ф. Фатихова // Образовательные технологии и общество. – 2016. – №1. – С. 525-543.
32. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.: ил.
33. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи [Электронный ресурс] / Т.Б. Филичева. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/4/0409/4_0409-1.shtml
34. Фомичева, М.Ф. Воспитание правильного произношения / М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.
35. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т.А. Фотекова. – М.: Аркти, 2000. – 56 с.
36. Хватцев, М.Е. Логопедия / М.Е. Хватцев. – М.: ВЛАДОС, 2009. – В 2-х т.
37. Чибрикова, М.Э. Применение компьютерных технологий в логопедической практике [Электронный ресурс] / М.Э. Чибрикова, Н.Ю. Гомзякова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-kompyuternyh-tehnologiy-v-logopedicheskoy-praktike>

38. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Г.В. Чиркина. – 3-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

39. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Г.В. Чиркина. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

40. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – М.: Академия, 2003. – 240 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1



Рис. 1. Фрагмент игры «Накорми белочку» (автоматизация звука в прямых слогах)

Приложение 2



Рис. 2. Фрагмент игры «Лето-зима» (автоматизация звука в словах с прямым слогом в начале)



Рис. 3. Фрагмент игры «Лето-зима» (автоматизация звука в словах с прямым слогом в начале), осуществление правильного выбора

Приложение 3



Рис. 4. Фрагмент игры «На луну» (автоматизация звука в словах с прямым слогом в середине)

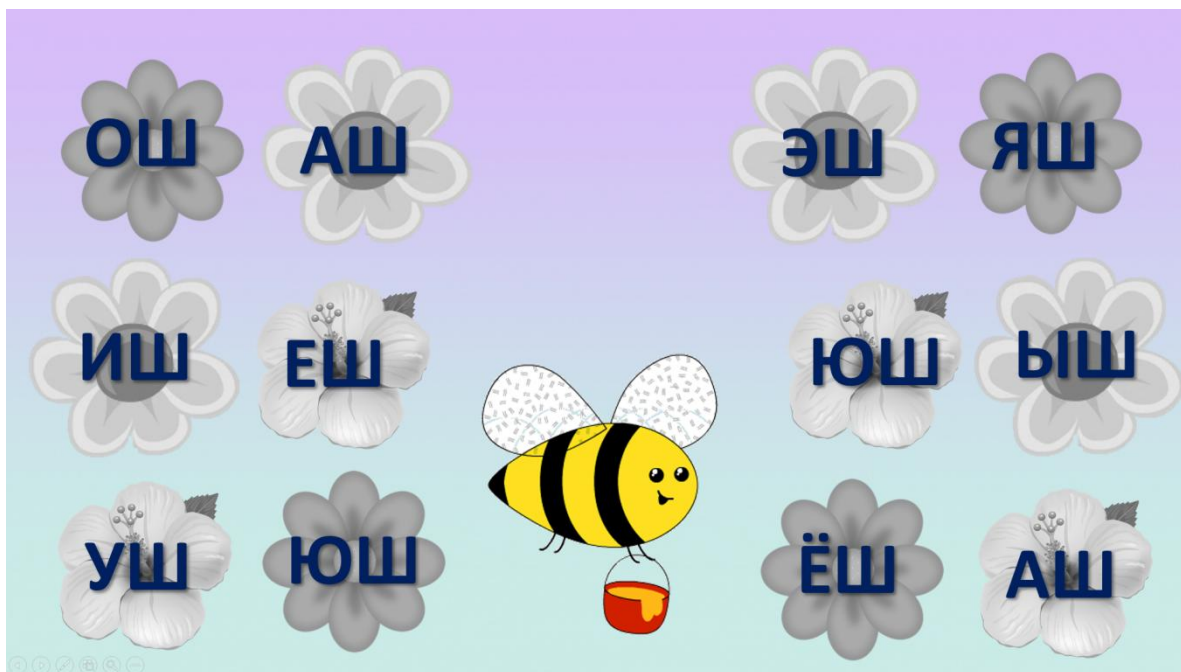


Рис. 5. Фрагмент игры «Помоги пчелке» (автоматизация звука в обратных слогах)



Рис. 6. Фрагмент игры «Помоги пчелке» (автоматизация звука в обратных слогах),
ход игры



Рис. 7. Фрагмент игры «Рыбаки» (автоматизация звука в словах с обратным слогом в конце)



Рис. 8. Фрагмент игры «Рыбаки» (автоматизация звука в словах с обратным слогом в конце), ход игры

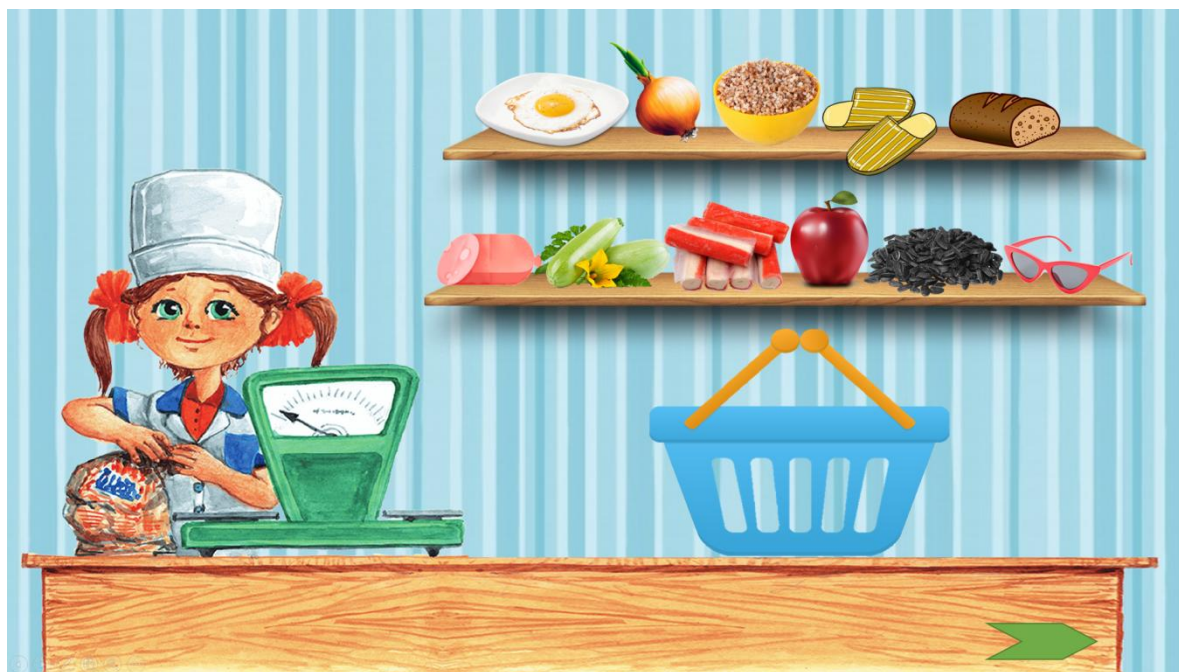


Рис. 9. Фрагмент игры «Магазин» (автоматизация звука в словах с обратным слогом в середине)



Рис. 10. Фрагмент игры «Магазин» (автоматизация звука в словах с обратным слогом в середине), осуществление правильного выбора



Рис. 11. Фрагмент игры «Солнышко» (автоматизация звука в слогах со стечением согласных звуков)



Рис. 12. Фрагмент игры «Солнышко» (автоматизация звука в слогах со стечением согласных звуков)



Рис. 13. Фрагмент игры «Помоги Лягушонку» (автоматизация звука в словах со слогом со стечением согласных звуков)



Рис. 14. Фрагмент игры «Помоги Лягушонку» (автоматизация звука в словах со слогом со стечением согласных звуков), осуществление правильного выбора



Рис. 15. Фрагмент игры «На отдых» (автоматизация звука в словосочетаниях)



Рис. 16. Фрагмент игры «На отдых» (автоматизация звука в словосочетаниях),
осуществление правильного выбора



Рис. 17. Фрагмент игры «Приснилось» (автоматизация звука в предложениях)



Рис. 18. Фрагмент игры «Грузчики» (дифференциация звуков в словах)

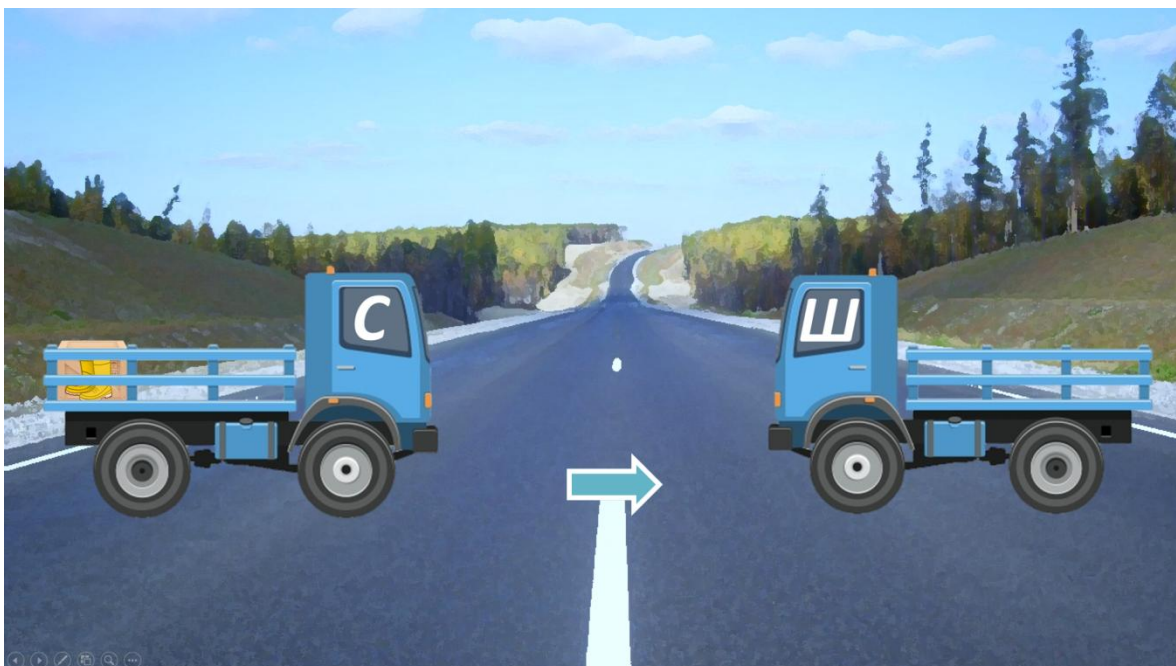


**Рис. 19. Фрагмент игры «Грузчики» (дифференциация звуков в словах),
осуществление правильного выбора**

Приложение 12



Рис. 20. Фрагмент игры «Путаница» (дифференциация звуков в словосочетаниях)

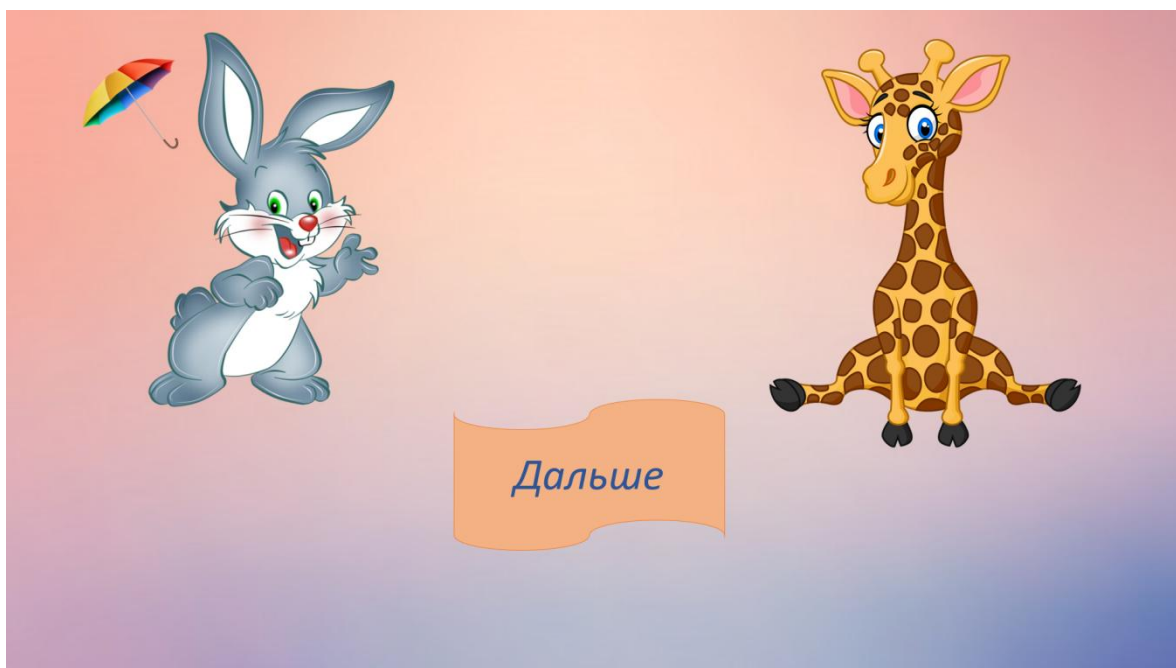


**Рис. 21. Фрагмент игры «Путаница» (дифференциация звуков в словосочетаниях),
осуществление правильного выбора**

Приложение 13

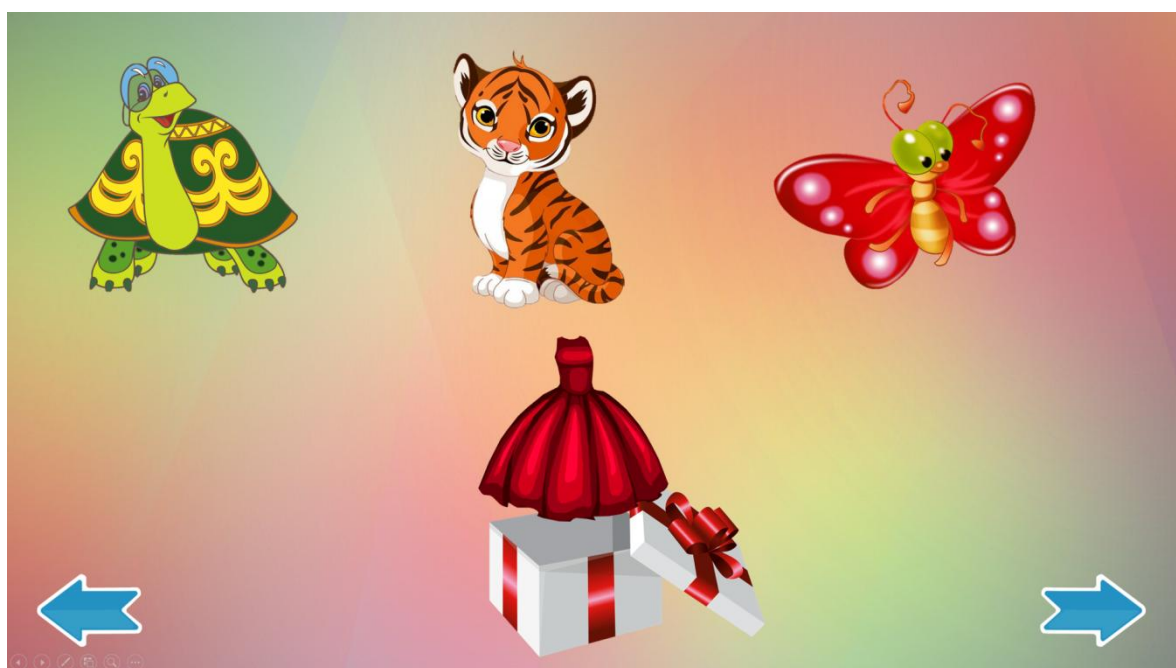


Рис. 22. Фрагмент игры «Подарки» (дифференциация звуков в предложениях)

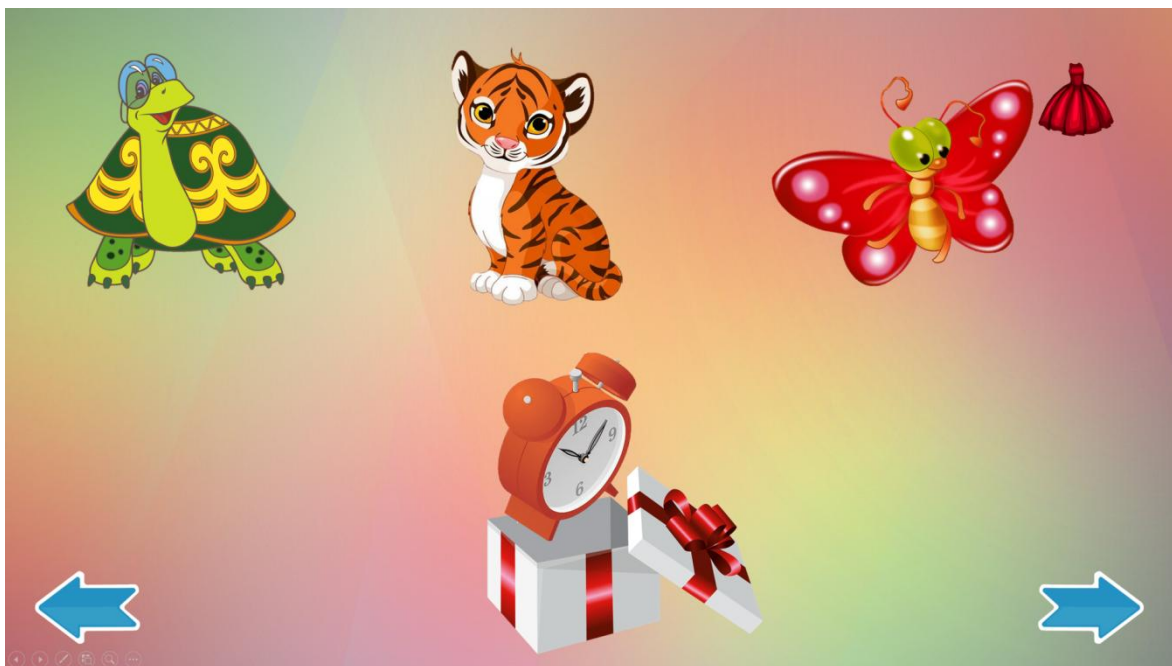


**Рис. 23. Фрагмент игры «Подарки» (дифференциация звуков в предложениях),
осуществление правильного выбора**