

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ.В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально–гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Лосева Ксения Ивановна


ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИКО–
ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

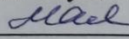
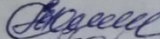
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

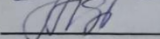
Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент
Беляева О.Л.

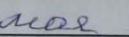
«30» 05  2022г.

Руководитель:

канд. пед. наук, доцент Агаева И.Б.

«30»  2022г. 

Обучающийся Лосева К. И. 

«26»  2022г.

Дата защиты «___» _____ 2022г.

Оценка _____



honor 8X

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретически основы изучения фонетико–фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста	7
1.1. Характеристика фонетико–фонематической стороны речи	7
1.2. Развитие фонетико–фонематической стороны речи в онтогенезе	10
1.3. Обзор диагностических и коррекционно–развивающих методик по формированию фонетико–фонематических процессов	14
Выводы по I главе	22
Глава II. Организация и методика обследования фонетико–фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	24
2.1. Организация и методика изучения фонетико–фонематических процессов речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	24
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента по изучению фонетико–фонематических процессов речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	30
2.3. Содержание логопедической работы по коррекции фонетико–фонематических процессов речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	39
Выводы по II главе	46
Заключение	47
Список используемых источников	50
Приложение А	54

Введение

Актуальность исследования. Среди множества нарушений речи у детей дошкольного возраста значительная их часть представлена нарушением, которое характеризуется общим нарушением речи либо общим недоразвитием речи.

Стойкие нарушения при общем недоразвитии речи в большинстве случаев наблюдаются в формировании фонетико–фонематических процессов, а также нарушениях слоговой структуры слова, лексико–грамматических категорий и связной речи. Учитывая, что при общем недоразвитии речи наблюдаются серьезные нарушения фонетико–фонематических процессов, это отмечается в работах Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и других, необходимо как можно ранее начать коррекционную работу по устранению названных нарушений.

Нарушения фонетико–фонематических процессов чаще всего проявляется в недоразвитии или несформированности фонематического слуха, навыков звукового анализа и синтеза.

Дошкольный возраст является периодом интенсивного развития всех психических процессов и в том числе фонетико–фонематических процессов. Как правило к 5 – 6 годам при нормальном речевом развитии фонетико–фонематические процессы, звукопроизношение, исключение составляют сонорные звуки (вibrанты), сформированы. Дети дошкольного возраста самостоятельно выполняют элементарный звуковой анализ с определением порядка и количества слов.

Для детей с общим недоразвитием речи, у которых, самостоятельно, естественным путем не формируются фонетико–фонематические процессы необходимо проведение коррекционных логопедических мероприятий, включающих в себя изучение особенностей звукопроизношения, навыков сформированности звукового анализа и синтеза и так далее.

В связи с этим тема нашего исследования «Методическое обеспечение формирования фонетико–фонематических процессов у старших

дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня» является актуальной на современном этапе развития коррекционной педагогики.

Проблема исследования заключается в поиске новых способов формирования фонетико–фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с использованием дифференцированного подхода к коррекционной логопедической работе.

Цель исследования: изучение особенностей фонетико–фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и подбор дифференцированного содержания логопедической работы.

Объект исследования: фонетико–фонематические процессы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: содержание логопедической работы по коррекции фонетико–фонематических процессов речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня с нарушением фонетико–фонематического процесса будут проявляться в нарушении слуховой памяти; внимания в артикуляционной моторике; нарушении звукопроизношения; нарушении фонематического восприятия на материале звуков, нарушенных в звукопроизношении; трудности сложных форм звукового анализа; трудностях фонематического синтеза и представлений. Необходимо провести с ними коррекционную работу.

В соответствии с поставленной целью и предполагаемой гипотезой нам необходимо решить следующие **задачи исследования:**

1. Провести анализ специальной психолого–педагогической литературы по проблеме исследования;
2. Подобрать методики и провести экспериментальное исследование для выявления нарушений формирования фонетико–фонематических

процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

3. Подобрать содержание логопедической работы по коррекции фонетико–фонематических процессов речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования определялись с учётом поставленных задач исследования. Нами использовались теоретические и практические методы исследования.

Теоретическая значимость исследования обуславливалась тем, что его итоги позволяли расширить и углубить познания об особенностях формирования фонетико–фонематического процесса и навыков звукового анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Исследование диагностики состояния речевых и неречевых функций, могут служить практическим целям при составлении перспективного плана работы с дошкольниками с общим недоразвитием речи III уровня.

Практическая значимость исследования заключалась в определении содержания логопедической работы по развитию фонетико–фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, уточнении направлений работы, что в дальнейшем позволяет результативнее готовить детей определённой категории к школьному обучению.

Теоретико–методологическая база исследования:

- о культурно–историческом происхождении высших психических функций (Выготский Лев Семёнович);
- о проблемах развития психики и деятельностном подходе (Леонтьев А.Н.)
- о системной динамической локализации высших психических функций (Лурия А.Р.).

База исследования:

Наше исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения № 66.

Этапы исследования:

1. Анализ специальной логопедической литературы по проблеме исследования. Определение содержания, гипотезы, формулировка цели эксперимента;

2. Проведение констатирующего эксперимента с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с целью изучения фонетико–фонематических процессов;

3. Определение содержания логопедической работы с детьми, подбор дидактических заданий, определение принципов коррекционно–логопедической работ.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, содержания логопедической работы, заключения, списка используемых источников и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Характеристика фонетико–фонематической стороны речи

Учёные и специалисты по–разному характеризуют такое понятие как речь. По словам О.С. Ушаковой, «речь», в общем представлении, выступает как любое выражение своих мыслей при помощи слов, с логичным и грамматически верным построением языковых компонентов, в соответствии с правилами конкретного языка [23].

При разговоре, использование звуков происходит не по отдельности, а в комплексе, что зависит от их признаков, размера и предназначения. Слог представляет собой следующую за звуком единицу, которой фонетически оформляется речь, и его определяю при помощи одного или нескольких звуков. Обучение чтению выстраивается на оперировании слогами, но не отдельными звуками.

Фонетически, речь оформляется фонематичностью, характеризующееся уровнем корректности того, как оформлена речь, доступной для того, чтобы её воспринимали другие люди.

Уровень фонетико–фонематической корректности при оформлении речи, опосредован навыком произношения. Это способность к верному произношению звуков с нужной интонацией, при быстрой и свободной способности отличать фонемы друг от друга при разговоре [7].

Особенности детей анатомического, физиологического и психологического характера, являются основным фактором, позволяющим ему овладеть фонетико–фонематическим процессом должным образом, поскольку ведение речи происходит центральными и периферическими органами, относящимися к анатомическому и физиологическому аппарату.

Необходимо заметить, что построение речи, имеет тесную взаимосвязь с контролем слухового аппарата. Слуховой анализатор создается на

самой ранней стадии развития детей, это позволяет им лучше воспринимать звуки и речь целиком. К концу второго года, ребёнок, фонематическим восприятием, способен понимать практически все из звуков, присутствующих в русском языке.

Слуховой и речедвигательный анализаторы, определённым образом связаны между собой, что осуществляет возможность формировать корректное произношение звуков. Эта взаимная связь характерна восприимчивостью ребёнка к звукам, его интересом к ним и стремлением их освоить.

Развитый фонетико–фонематический слух, а также слуховое восприятие, выступает как основа, позволяющая ребёнку дошкольного возраста, овладеть произношением звуков. Развитая артикуляция тоже очень важна при произношении ребёнком звуков, как правило, перед школой она уже полностью формируется, но обладает определёнными особенностями [4, 91].

При развитии речи с определённой последовательностью происходит формирование способности к правильному произношению звуков и слов. Формирование артикуляции при произношении звуков, выстраивается, когда связываются между собой ощущения из–за сокращения мышц, относящихся к речевому аппарату, когда создается фонематический слух, а также зрительное восприятие артикуляции того, кто говорит. При помощи восприятия артикуляции, ребёнок может уточнить проговоренные им движения. Специалистами замечено, что наличие у детей способности подражать, используя слуховые и зрительные ощущения, помогает им правильно сформировать речь. Овладение ребёнком фонетико–фонематического процесса осуществляется при повторении того, что говорят взрослые [4, 92].

Соответственно, речевая фонетика, является довольно сложным компонентом речи, состоящим из звуков, их фонематического восприятия, речевого дыхания, а также ритмической и мелодической стороны речи.

Фонетико–фонематическое оформление речи, включает в себя звуки, слоги, фонетические слова, речевые такты, вместе с фонетическими фразами.

Развитие фонетико–фонематического процесса, это основная задача при освоении языка, поскольку каждый из них обладает собственной звуковой системой, особенностями и характерными качествами.

Дети, участвуя в общении между собой и взрослыми, зачастую испытывают фонетические и фонационные проблемы они не соблюдают нормы произношения звуков, логические и смысловые паузы и интонацию.

При нарушении фонетико–фонетического процесса, которая оформляет речь, теряется её суть, то есть нельзя будет правильно распознать при ведении разговора.

Соответственно, процесс нормального развития фонетико–фонематического процесса и артикуляции у ребёнка, должен проходить с выстроенной последовательностью. При нормальном развитии ребёнка, по достижению им семи лет, происходит полная установка звуковой речевой структуры, если ранее ему правильно сформировали фонетико–фонематический процесс [6].

Проведение анализа звуков и слогов, состоит из:

- выделения звуков и слогов в словах;
- определения, в каком числе присутствуют звуки и слоги, и какова их последовательность;
- различия звуков, относительно их качественных характеристик.

Успешность проведение данного анализа, зависит от выполнения таких условий как:

1. Необходимо наличие достаточного уровня формирования мыслительных действий;
2. Необходимо наличие нормального фонематического слуха;
3. Ребёнок должен правильно произносить звуки.

Таким образом, для успешного развития фонетико–фонематического процесса детей в норме является анатомический, физиологический и

психологический фактор. Так как произношение речи осуществляется центральными и периферическими органами, относящимися к анатомическому и физиологическому аппарату.

1.2. Развитие фонетико–фонематической стороны речи в онтогенезе

В развитии ребенка–дошкольника, и в развитии речи в частности, большое значение имеет фонематическое восприятие. Под фонематическим восприятием или фонематическим слухом, по данным многих современных исследователей в области коррекционной педагогики, принято называть способность воспринимать и различать звуки речи, то есть фонемы [1].

Для обозначения фонематического слуха в современной педагогической, психологической и методической литературе используются разные термины: речевой слух, фонематический слух, фонематическое восприятие. Под термином речевой слух обозначается способность различать в речевом потоке отдельные звуки речи, обеспечивающую понимание слов и их значений. Без речевого слуха речевое общение невозможно. Речевой слух начинает формироваться у детей при восприятии речи окружающих и при собственном проговаривании.

Речевой слух представляет собой составной элемент языкового чутья. В связи с обучением чтению и письму механизм речевого слуха изменяется, так как формируется умение звукобуквенного анализа с учетом правил графики родного языка. Все это связано с необходимостью ориентировки в морфемном составе слова и словообразовании. Приемы формирования речевого слуха различны: практика восприятия на слух и говорения; фонетический анализ и синтез и прочее [3].

С точки зрения лингвистики фонетико–фонематическая сторона речи – это показатель общей культуры речи, показатель соответствия речи говорящего произносительным нормам родного языка. В логопедической

науке под фонетико–фонематической стороной речи понимается акт произнесения речевых звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательной анализаторной системы.

Наряду с развитием слуха у ребенка появляются первые голосовые реакции: разные звуки, звукосочетания, первые бессвязные простые слоги. Приблизительно к 3 месяцам жизни ребенок начинает гулить – проявлять первые речевые звуки. К 4 – 5 месяцам гуление переходит в лепет – звуки объединяются в бессвязные и бессистемные сочетания. На этом этапе становления речевой функции происходит первичное развитие фонематического слуха: ребенок прислушивается к звукам, ищет источник звук, поворачивает голову к говорящему человеку [6].

К 6 месяцам жизни ребенка его лепет наполняется четкими звуками, которые еще, однако, не достаточно устойчивы и произносятся в коротких звукосочетаниях. Из гласных четче всего звучит звук [а], из согласных – [П], [Б], [М], [К], [Т]. В этот период ребенок начинает хорошо различать и ориентироваться в интонациях говорящего, проявляет реакции на тон голоса.

К возрасту 1 года ребенок уже достаточно четко произносит простые по артикуляции звуки: гласные – [А], [У], и согласные – [П], [Б], [М], [Н], [Т], [Д], [К], [Г]; произносит свои первые слова.

Развитие и становление произносительной стороны речи у разных детей происходит в разные сроки. Одни дети легко и быстро осваивают произношение звуков родной речи, другие – медленно и с затруднениями. Качество произношения речевых звуков находится в зависимости от состояния и подвижности органов артикуляционного аппарата, еще только начинающего активно функционировать.

На втором году жизни ребенок начинает активно произносить звуки [Э], [Ы], [И], но согласные звуки они при этом смягчают – [Т’], [Д’], [С’], [З’]. У них развивается способность к подражанию речи взрослых, интенсивно развивается понимание обращенной речи. К этому времени ребенок в своей речи начинает активно употреблять простые по структуре слова.

На третьем году жизни ребенка возрастает подвижность артикуляционного аппарата, но произношение звуков еще не соответствует языковой норме. В этом возрасте дети стараются приблизить свое произношение к правильному, при этом трудные по артикуляции звуки они заменяют более простыми. К примеру, звук [Ц] дети заменяют на звук [Т'] или [С'], звуки [Ч] и [Щ] – на звуки [Т'] и [Д'].

При условии нормального речевого развития к трем годам дети четко артикулируют губно–зубные звуки: [Ф], [М], [Ф'], [В']. Фонематическое восприятие в этом возрасте развито уже относительно хорошо: дети практически не смешивают близкие по звучанию звуки и пытаются сохранить слоговую структуру слова.

На протяжении третьего года жизни происходит дальнейшее совершенствование артикуляционного аппарата, движения мышц становятся все более скоординированными. В активной речи ребенка появляются твёрдые согласные и шипящие звуки, ребенок начинает правильно произносить слова со стечением нескольких согласных. В этот период дети начинают отмечать фонетические ошибки в речи других людей, легко различают близкие по звучанию звукосочетания и слова – таким образом, у детей происходит дальнейшее развитие фонематического восприятия.

К пяти годам у детей значительно улучшается подвижность артикуляционного аппарата. При нормальном речевом развитии большинство детей в этом возрасте правильно произносят шипящие и сонорные звуки – [Л], [Л'], [Р], [Р']. Однако некоторые дети еще неустойчиво произносят свистящие и шипящие звуки, которые взаимозаменяются в их речи. Дети чётко произносят указанные группы звуков в простых словах, но в сложных и малознакомых – заменяют их, произносят искаженно. К пяти годам также совершенствуются и фонематические процессы: дети узнают звук в речевом потоке, могут подобрать слово, начинающееся на заданный звук, различают повышение и понижение громкости речи, и замедление, и ускорение её темпа.

При нормальном речевом развитии к концу шестого года жизни дети в норме развития речи способны правильно произносить все звуки родного языка и слова разной слоговой структуры. В этом возрасте уровень развития фонематического слуха позволяет шестилетним детям выделять слоги или слова с заданным звуком из речевого потока. Произносительная сторона речи ребенка шести лет максимально приближена к речи взрослых, с учетом норм литературного произношения. При нормальном развитии ребенок в этом возрасте имеет достаточно развитое фонематическое восприятие, владеет базовыми навыками звукового анализа (определяет количество и последовательность звуков в слове), что в сумме составляет предпосылки к овладению письменной речью.

Развитие фонематического слуха значительно опережает развитие артикуляционных возможностей ребенка: различение на слух звуков родного языка формируется в основном к концу второго года жизни, тогда как отступления от нормативного произношения сохраняются и после трех лет. При произношении слов дети раннего возраста могут пропускать звук, искажать его произношение или заменять его другим, более простым по артикуляции, сокращать слоговой состав слова, например, произнося только ударный слог, или воспроизводить только слоговой контур слова, его ритмомелодическую структуру, а не звуковой состав, часто встречаются также перестановки звуков или слогов в слове [2].

В дошкольном возрасте происходит постепенное отделение речи от непосредственного практического опыта. Ребенок уже способен к пониманию речи вне ситуации, появляется потребность делиться со взрослым впечатлениями, полученными вне контакта с ним, рассказать, пересказать услышанное об увиденном. Основываясь на этой потребности, начинается становление монологической речи, хотя поначалу связные высказывания ребенка еще сохраняют черты ситуативности.

В игровой деятельности совершенствуется и диалогическая речь ребенка, с ее помощью дошкольники планируют, согласуют свои действия,

регулируют взаимоотношения во время игры с другими детьми или взрослыми. К концу дошкольного периода у детей отмечается в простейших формах ориентация на адресата речи при выборе слов и формулировании мыслей. Использование речи в новых функциях требует правильного фонетического, лексического и грамматического ее оформления.

Следовательно, к концу дошкольного возраста, к семи годам, у нормотипичных детей сформировано звукопроизношение, хорошо развиты фонетико–фонематические процессы.

1.3. Обзор диагностических и коррекционно–развивающих методик по формированию фонетико–фонематических процессов

Диагностирование и коррекция произношения звуков у детей, довольно глубоко проработано специалистами и подробно описано в логопедических литературных источниках. Любой диагностический метод обладает своими характерными принципами и подходами. Все выбранные лексические материалы, содержат ряд собственных тонкостей и деталей. Структуры определяемых параметров нарушений произношения звуков, могут изменяться и иметь вид полной схемы исследования или быть урезанной. Определяются факторы, при теоретическом и эмпирическом анализе этих схем, методов исследования произношения звуков, и факторы, которые учитываются, когда формируется и применяется какой–либо диагностический комплекс.

Исследования, авторами которых являются О.Е. Грибова, М.Е. Хватцев [29] и М.Ф. Фомичева [30], предполагают обследовать произношение звуков тогда, когда при разговоре с ребёнком и исследовании связности речи, будут определены проблемы при произношении им звуков.

О.В. Правдиной и М.Ф. Фомичевой предложена иная схема, по которой проводится обследование: от слова к звуку, к предложению, к построению фразовой речи. Также Г.А. Волковой, Н.С. Жуковой, Т.Б.Филичевой предложена другая схема: от звука – к слогу – к слову – к

построению фразовой речи – к построению связной речи.

В данный момент, в большом количестве существуют наглядные пособия, при помощи которых напрямую исследуется детское произношение звуков. Но базой, на которую опираются все комплексы диагностики, разработанные после, является схема, с содержанием в ней наглядных материалов, созданная М.Е. Хватцевым [29].

Проведение диагностирования детей построено с применением общего системного подхода, учитывая специфичность речи, а также неречевые проблемы психического и неврологического состояния детей, которое также учитывает их возраст. Всем известно, что при более младшем возрасте ребёнка, у него менее развита речь, и здесь, при проведении диагностики, важное значение имеет проведение анализа нарушений неречевого характера[5].

Рассмотрим основные направления логопедической работы.

Г.Г. Голубевой, а также Л.В. Лопатиной, было отмечено, что для того, чтобы более эффективно скорректировать фонетико–фонематический процесс, рекомендуется построение работы таким образом, чтобы с её помощью развивались и речь, и неречевые процессы [14]:

- 1) разрабатывается общая и мелкая моторика, двигательные навыки на опорно–двигательном аппарате;
- 2) формируется правильное речевое дыхание;
- 3) формируется интонация;
- 4) формируется и корректируется произношение звуков;
- 5) совершенствуется фонематический слух и восприятие.

Коррекция проводится при помощи следующих методов:

1. Для респираторной и просодической речевой стороны – проведение упражнений, развивающих правильное дыхание, звук и голос и которые формируют интонацию;

2. Для произношения звуков – уточняется артикуляция правильно произносимых звуков, поддерживаются кинестетические ощущения,

проведение упражнений вырабатывающих правильную артикуляцию, после исправления звука, проведение упражнений, автоматизирующих и дифференцирующих звуки;

3. Для фонетики и фонематических речевых аспектов – проведение игр и упражнений, развивающих фонематический слух, анализ и синтез.

Чтобы развить фонетико–фонематический процесс и синтез, дети исполняют задания, выполненные в форме игры, поскольку игра формирует психические процессы, развивает познавательные способности детей и общую речь.

При игре, дети становятся более сосредоточенными, и лучше запоминают предоставленный им материал. Игра помогает увеличить и углубить познания детей об окружающем мире, усовершенствовать внимание, память, восприятие, воображение, наблюдательность и мыслительные процессы.

На 1–м этапе коррекции, необходимо сформировать установку на данную деятельность. Подготовительный этап подготавливает артикуляционный аппарат, который потом будет работать над правильным произношением звуков. Формируется корректное дыхание, а также просодический речевой аспект, уточняется артикуляция звуков, кинестетические ощущения. Это нужно для того, чтобы сформировать фонематический слух, вместе с восприятием.

Процесс развития неречевых функций, начинается с того, что исполняются задания на движения, позволяющие детям узнать, какими свойствами обладают самые разные предметы (какого они цвета, формы, насколько качественны материалы). Также дети знакомятся с тем, как надо правильно передвигаться в пространстве и какие существуют направления.

Дети определяют, как одни объекты располагаются относительно других, на основании положения собственного тела и так далее.

Примерный список игр и упражнений, развивающих речевое дыхание и голосовой функционал детей:

– игры, где не используется голос. Посредством куска ваты, скатывается шарик, он будет являться мячом. Воротами будут служить 2 кубика. Ребёнку предлагается дуть на шарик, чтобы он залетел в «ворота» (пройти между 2-мя кубиками). Также при помощи ваты, дети делают снежинки. Кладем её на ладонь и сдуваем.

– проведение упражнений на дыхание и голос, позволяющие развивать гласные и согласные звуки. Дети, которые обозначаются самолетами, начинают «летать», с произношением звука [У]. Когда осуществляется взлет, направление звука – голова, если «пилот» идет на посадку – то на туловище. При помощи этого упражнения происходит регулировка давления крови, ребёнок, учится дышать с установленным темпом, также развивается продолжительность и устойчивое воспроизведение звуков.

– проведение упражнений, используя материал слогов. Детми произносится звук «бом–бом», который имитирует игру на барабанах, с определённым темпом и ритмом. Дети строятся один за другим в виде «паровозика». После чего они двигаются, издавая звук «чух– чух– чух». При подаче определённого сигнала «паровозик» начинает двигаться или быстрее или медленнее, так же воспроизводятся и звуки. Это упражнение развивает голосовую силу, и плавность (слоги могут произноситься с разной громкостью).

– проведение упражнений, где используются слова, предложения и фразы. К примеру: Логопедом спрашивается: «Куда полетели аисты?». Дети отвечают: «Далеко!». Вопрос – «Как летят аисты?». Дети отвечают: «Высоко!». Важно: свой ответ, дети должны проговаривать, максимально выдохнув, т. е. перед тем как его произнести, нужно глубоко вдохнуть.

Вторая стадия коррекционных работ выступает как основная. В ней содержатся индивидуальные и фронтальные занятия. Задачи этой стадии состоят в создании правильного произношения звуков, выполнении упражнений, развивающих фонематический слух и восприятие. Здесь производится корректировка произношения, с уточнением звуковой

артикуляции, их формулировке, автоматизирования и дифференцирования. Также здесь развивается фонематический слух, нарабатываются навыки, позволяющие анализировать и синтезировать звуки.

Любое из занятий нужно начинать с того, что проводится артикуляционная гимнастика. Проведённые упражнения позволяют ликвидировать отдельные нарушения воспроизведения звуков.

Артикуляционные упражнения подбираются, используя такие критерии как:

- учитывается правильная артикуляция нарушенных звуков;
- учитывается конкретная форма неправильного произношения;
- учитываются характерные особенности и возможности детей.

При выполнении гимнастических упражнений, отрабатывается увеличение скорости, объёма, точности, способности долгое время удерживать артикуляционную позицию, плавно и вовремя переключаться.

Главная задача корректировки произношения звуков подготовка речевого анализатора, позволяющего определить, насколько правильно воспринимаются и произносятся звуки:

- формируются точные движения суставов, применяя логопедический массаж, а также гимнастические артикуляционные упражнения;
- формируется направление струи воздуха;
- создаются эталонные звуки.

Стадия, на которой создаются основные навыки произношения звуков.

Проведение постановки звука – нужно добиться того, чтобы звук произносился правильно при изоляции. Работа состоит из:

- соединения выработанных на стадии подготовки положений и передвижений артикуляционных органов;
- освоения артикуляционных основ конкретного звука;
- добавления струи воздуха, вместе с голосом, чтобы установить звонкие и сонорные звуки;
- отработки произношения звука, находящегося в изоляции.

Необходимо заметить, что осуществление всех работ проводилось, учитывая полную автоматизацию всех опорных звуков.

Автоматизация звуков. Нужно постепенно добиваться правильности в произношении звуков при самостоятельном разговоре, последовательно вводя выставленный звук по слогам, словам и предложениям, и после этого, применять его в самостоятельной речи.

Дифференциацией звуков называется проведения обучения детей, по различению смешанных звуков и правильному их применению в своем разговоре. При этой стадии, постепенно и в определённой последовательности разделяются смешанные звуки, с использованием моторных и акустических параметров, в первую очередь отдельно, потом по слогам, словам, предложениям и в своей речи. Фонематические нарушения устраняются в определённой последовательности, которая состоит из двух этапов:

Первый этап. Проведение анализа своего произношения звуков (контроль слуха). Проведение упражнений, развивающих восприятие речи при подражании, имитировании слогов, что позволяет ребёнку развить умение слушать речь и отличать материал речи. Выполнение упражнений, позволяющих установить неправильное произношение в речи другого человека, по аналогии со своим произношением. Модернизация контроля слуха проводилась в то же время, когда создавался корректный артикуляционный уклад, где применялась зрительная опора, тактильные и кинестетические ощущения.

Второй этап. Уточняются звуковые артикуляции, которые опираются на восприятие при помощи зрения, слуха, тактильных и кинестетических ощущений. Тактильными и кинестетическими ощущениями, ребёнок сможет определить, вибрируют или нет голосовые складки, какую воздушную струю удалось образовать, когда произносится звук. Проводилось сравнение слухового образа и неречевого звучания. Артикуляционные органы при воспроизведении звука, находятся в положении, которое закрепляет рука,

находящаяся в определенном положении.

Последним этапом коррекционной работы выступает то, что закрепляются созданные навыки речи. Данный этап состоит из занятий, на чьем протяжении отрабатываются созданные при коррекции навыки речи.

Дети выполняют задания, в которых повторяют слоги и слова, имеющие похожие звуки, распознают первые и последние согласные звуки, которые имеет слово, подбирают картинки, где нарисованы установленные на задании звуки.

Таким образом, обзор диагностических методик исследования фонетико-фонетического процесса в трудах учёных выявляют ряд главных направлений, в которых продвигается логопедическая работа, состоящая из разных разделов:

- создается общая и мелкая моторика движение в опорно-двигательном аппарате;
- воспитывается правильное речевое дыхание;
- формируется интонация;
- формируется и корректируется произношение звуков и прочее.

Так же логопедическая работа включает методы, приёмы и этапы коррекции.

Выводы по I главе

При проведении анализа литературных источников, очевидно, что работа по развитию речи у детей, является комплексным, очень разнообразным и долгим процессом. Дети дошкольного возраста не способны быстро усвоить лексическое и грамматическое построение, то, как меняются и образуются слова, произносятся звуки, и какой структурой обладают слоги. Часть знаков определённых языковых групп, дети могут выучить рано, другие осваиваются труднее. Поэтому, на разных этапах формирования речи, определённые языковые компоненты будут усвоены, тогда как другие будут изучены лишь частично.

Исследуя формирование фонетико–фонематического процесса, нами определено, что протекание этого процесса у дошкольников, начинается довольно рано. Учитывая это, можно сказать, что если родители и преподаватели на протяжении дошкольного периода, будут уделять больше времени ребёнку, то в последующем это снизит риск появления у него затруднений, когда он будет обучаться речи и письменности. Также у детей с общим недоразвитием речи отмечается значительное замедление темпа развития неречевых психических функций, по сравнению с нормой. Для успешного развития фонетико–фонематического процесса детей в норме является анатомический, физиологический и психологический фактор. Так как произношение речи осуществляется центральными и периферическими органами, относящимися к анатомическому и физиологическому аппарату. Обзор диагностических методик исследования фонетико–фонематического процесса в трудах учёных выявляют ряд главных направлений, в которых продвигается логопедическая работа, состоящая из разных разделов:

Фонетико–фонематический процесс формируется с большим эффектом, если соблюдаются такие условия как:

– воспитательные мероприятия обязаны быть комплексными, системными, поэтапными, должны учитывать индивидуальные особенности ребёнка, формировать навыки речи при практических речевых

коммуникациях;

– обучающие методы обязаны помогать реализовать те предпосылки к созданию фонетико–фонематического процесса, которые есть у ребёнка.

Таким образом, в дошкольном возрасте при нормальном речевом развитии заканчивается формирование фонетико – фонематических процессов.

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ОБСЛЕДОВАНИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Организация и методика изучения фонетико–фонематических процессов речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Нами было организовано экспериментальное исследование, которое проводилось на базе МБДОУ №66 г. Красноярска.

Целью нашего констатирующего эксперимента является определение характерных особенностей и уровня формирования фонетико–фонематических процессов.

Для реализации данной цели, нами были выделены следующие задачи:

- провести изучение состояния фонетико–фонематических процессов речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня;
- выявить особенности фонетико–фонематических процессов речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня;

Перед проведением экспериментального исследования нами была проведена предварительная работа: наблюдение за детьми и знакомство с ними, изучение личных дел, медицинской, психолого–педагогической документации и продуктов деятельности детей (поделки, рисунки и т.д.), также беседы с педагогами и родителями о психофизических особенностях, об особенностях учебной деятельности, о речевых нарушениях детей.

Эксперимент проводился в хорошо знакомой детям спокойной, доброжелательной обстановке в индивидуальной форме, в первой половине дня. Инструкция предлагалась в устной форме, с применением наглядности. При проведении констатирующего эксперимента задания соответствовали возрастным интересам и познавательным возможностям детей, а также учитывались принципы психолого–педагогического обследования детей,

сформулированные Л.С. Выготским, О.Н. Усановой: комплексность, системность, учёт возрастных и индивидуальных особенностей, принцип качественно–количественной обработки результатов исследования. [9,15]

В экспериментальном исследовании принимало участие 12 детей, 5–блетнего возраста имеющих фонетико–фонематическое нарушение с общим недоразвитием речи III уровня.

По итогам наблюдений за детьми, психолого–педагогической документации, а также бесед с педагогами и родителями нами были получены следующие данные об испытуемых констатирующего эксперимента.

Все дети из благополучных семей, двое детей воспитываются в неполных семьях (воспитывает одна мама). Родители занимаются воспитанием детей, отрицательного, неблагоприятного и негативного воздействия на детей не отмечается, домашние условия соответствуют возрасту и интересам каждого ребенка.

В экспериментальную группу вошли:

100% детей имеют заключение ОНР III уровня;

60% часто болеющих простудными заболеваниями.

40 % детей эмоционально неустойчивы, имеют поведенческие нарушения.

40 % детей усваивают программу в полном объеме;

30% детей усваивают программу с помощью взрослого;

40 % – имеют нарушения памяти и внимания.

80% испытуемых воспитываются в полных семьях;

20 % воспитываются в неполных семьях.

При формировании группы детей, участвующих в эксперименте, учитывались следующие условия:

– возраст;

– все дети, участвующие в эксперименте, имеют общее недоразвитие речи III уровня;

– у всех детей с сохраненным слухом и сохраненным интеллектом.

В таблице 1 представлена характеристика экспериментальной группы по возрастным признакам, по структуре речевого дефекта. (Приложение А)

Обследование учеников проводилось в течение 4х недель.

Диагностика фонетико–фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня осуществлялась с использованием диагностического комплекса, созданного нами на основе методик обследования фонетико–фонематических процессов Н.И. Дьяковой, Н.В. Каримовой и диагностического материала О.Б.Иншаковой.

Констатирующий эксперимент состоял из 6 заданий:

1. Исследование особенностей звукопроизношения.
2. Исследование особенностей фонематического восприятия: слуховая дифференциация звуков на материале слов–квазиомонимов с различными дифференциальными признаками; слухо–произносительная дифференциация звуков на материале изолированных слогов.
3. Исследование способности к фонематическому анализу:
 - выявление гласного в начале и конце слова;
 - распознавание первого и последнего согласного звука в слове;
 - распознавание местоположения звука в слове;
 - распознавание последовательности и количества звуков в слове;
4. Исследование умений фонетико–фонематического обобщения: образование слов изпоочередно названных звуков.
5. Исследование умений сформированности фонетико–фонематических представлений: отсев картинок с определённым звуком с указанием его ориентировки в пространстве; подбор слов на заданный звук с указанием его местоположения в слове.
6. Исследование психологических основ фонетико–фонематической системы: слуховое внимание; слухоречевая память.

Задание № 1. Исследование звукопроизношения.

Цель: исследовать особенности звукопроизношения

Инструкция: «Я сейчас буду называть слова, а ты определи какой звук стоит в начале слова «утка». А в каком месте находится звук [А] слове «мак», в «ведро» звук [О] с начала, середины или же конца слова».

Речевой образец: [А], [О], [У], [И], [А], [У], [И], [А], [У] и так далее.

Интерпретация результатов:

3 балла – задание выполнено правильно с первой или же со второй попытки.

Допускается самостоятельная поправка, если ребёнок дал неверный ответ;

2 балла – при выполнении задания, ребёнком было допущено две–три ошибки;

1 балл – ребёнок допустил большое количество ошибок и испытывал трудности, когда исполнял это задание;

0 – баллов – ребёнку полностью не удалось справиться с данным заданием.

Задание № 2. Изучение фонематического восприятия.

Цель: формирование навыка дифференциации фонем, имеющих акустико– артикуляционное сходство.

Материал: картинки с изображением бочки, почки, косы, козы, супа, зуба, травы, дров.

Инструкция: «Внимательно слушай слова и выбери картинку с данным словом».

Далее озвучиваем слова: бочка– почка, коса– коза, суп– зуб, трава– дрова. Ребёнок дифференцирует слово и определяет правильную картинку.

3 балла – задание выполнено правильно с первой или же со второй попытки.

Допускается самостоятельная поправка, если ребёнок дал неверный ответ;

2 балла – при выполнении задания, ребёнком было допущено две–три ошибки;

1 балл – ребёнок допустил большое количество ошибок и испытывал трудности, когда исполнял это задание;

0 – баллов – ребёнку полностью не удалось справиться с данным заданием.

Задание № 3. Исследование способности к фонематическому анализу.

Цель: определение шипящих, свистящих и сонорных звуков в различной позиции.

Инструкция: «Определи звук и установи его местоположение в слове глядя на изображения».

Нахождение звука [Ш]: изображение «шарфа», «крыша».

Нахождение звука [Ж]: изображение «жука», «ножницы», «лыжи».

Нахождение звука [С]: изображение «собака», «усы», «нос».

Нахождение звука [С’]: «семь», «письмо», «гусь».

Нахождение звука [З]: «зонт», «ваза».

Нахождение звука [З’]: «зебра», «газета».

Нахождение звука [Ц]: «цепь», «яйцо», «огурец».

Нахождение звука [Л]: «лук», «белка», «дятел».

Нахождение звука [Л’]: «лейка», «пальто».

Нахождение звука [Р]: «рыба», «корова», «помидор».

Нахождение звука [Р’]: «ремень», «брюки», «дверь».

3 балла – задание выполнено правильно с первой или же со второй попытки.

Допускается самостоятельная поправка, если ребёнок дал неверный ответ;

2 балла – при выполнении задания, ребёнком было допущено две–три ошибки;

1 балл – ребёнок допустил большое количество ошибок и испытывал трудности, когда исполнял это задание;

0 – баллов – ребёнку полностью не удалось справиться с данным заданием.

Задание № 4. Исследование умений фонематического обобщения.

Цель: определение характерных особенностей фонематического синтеза.

Материал: изображение книги, очков, трамвая, шахмат, арбуза, ракеты.

Инструкция: «Очень внимательно слушай произносимые звуки, назови слово, которое из них состоит. Задание подкрепляем наглядным материалом, на котором изображён заданный звук.

Ход выполнения: демонстрируем иллюстрированный материал с изображением книги, очков, трамвая. Ребёнок называет звуки и называет слово КОТ.

Далее демонстрируем материал, на котором изображены шахматы, арбуз, ракеты. Ребёнок определяет заданные звуки и называет слово ШАР.

Интерпретация результатов:

3 балла – ребенок самостоятельно выполнил задание с первого предъявления, он самостоятельно производит синтез слов, в которых содержится три–четыре звука, но сталкивается с затруднениями, когда синтезирует слова, в которых пять звуков;

2 балла – ребенок сам производит синтез слов, в которых три звука, но когда он синтезирует слова с четырьмя или пятью звуками, то допускаются ошибки, и необходимо еще раз воспроизвести звуки;

1 балл – у ребенка возникают затруднения, когда он синтезирует слова, которые содержат три звука;

0 баллов – ребенку не удаётся выполнить задание, или он не хочет его исполнять.

Задача № 5. Исследование умений сформированности фонематических представлений.

Цель: определение уровня сформированности фонематического анализа, посредством определения звука в слове.

Материал: картинки с изображением следующих предметов: кот, лиса, арбуз, огурец, кенгуру.

Инструкция: «Внимательно посмотри на картинки и скажи, все ли тебе предметы знакомы, знаешь ли ты как они называются? Теперь назови каждую картинку по очереди и сосчитай сколько звуков в каждом из этих слов».

Интерпретация результатов:

3 балла – задание выполнено правильно с первой или же со второй попытки. Допускается самостоятельная поправка, если ребёнок дал неверный ответ;

2 балла – при выполнении задания, ребёнком было допущено две–три ошибки;

1 балл – ребёнок допустил большое количество ошибок и испытывал трудности, когда исполнял это задание;

0 – баллов – ребёнку полностью не удалось справиться с данным заданием.

Задача №6. Исследование слухового внимания и слуховой памяти.

Цель: развитие слуховой памяти и внимания.

Инструкция: «Скажи также как говорю я»:

Ла – ла – ля, лю – лу – ля, ул – ал, ул.

Лак – рак–люк, лук – люк– лук, лак– ляг, флаг.

Лама – лямка – лапа.

Медаль – педаль – эмаль и т.д.

Интерпретация результатов:

3 балла – все ряды повторяются правильно;

2 балла – частичное выполнение задания;

1 балл – при выполнении произношения рядов было допущено несколько ошибок.

0 баллов – не удалось справиться с заданием.

Итоговые критерии оценки уровней сформированности фонетико–фонематических процессов

18–13– высокий;

12–5– средний;

6–1– низкий;

0 – нулевой.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента по изучению фонетико–фонематических процессов речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

По результатам диагностического обследования сформированности фонетико–фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня были получены следующие данные.

При выполнении первого задания «Исследование звукопроизношения», мы выявили, что 60% детей находятся на среднем уровне, 40% находятся на низком уровне.

В таблице 1 представлены результаты исследования, позволяющие оценить степень недостаточности фонетики у детей в старшем дошкольном возрасте, имеющих общим недоразвитием речи III уровня.

Таблица 1 Исследование особенностей звукопроизношения

Группы нарушенных звуков	дети	%
Свистящие (З, З', Ц, С, С')	2	30
Шипящие (Щ, Ш, Ж)	3	60
Р, Р'	4	100
Л, Л'	4	100

Полученные данные свидетельствуют, о том, что у детей, отмечается полиморфное нарушение звукопроизношения. В большинстве случаев, у детей нарушены две и более группы звуков. Наиболее распространённым является нарушение произношения сонорных звуков [Р], [Р'], [Л], [Л'],

немного меньше встречаются нарушения артикуляции шипящих и свистящих звуков.

Охарактеризуем нарушение произношения каждой фонетической группы с точки зрения формы (рисунки 1 – 5).

На рисунке 1 предложены данные, исследование фонетико–фонематического анализа и синтеза.

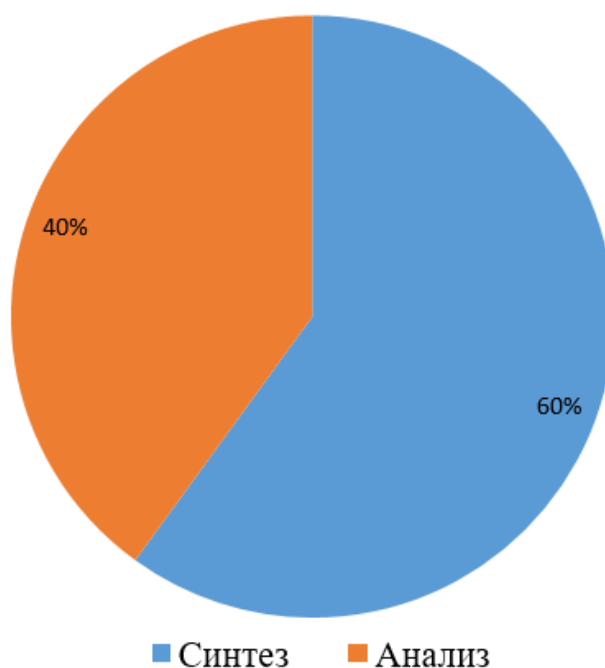


Рисунок 1. Исследование фонетико–фонематического анализа и синтеза

Анализ выполнения задания показал, что были допущены такие ошибки как замены звука в простых словах, дети допускают множественное количество ошибок при определении порядка звука в предложенном слове. Отмечается пропуск отдельных звуков, добавление лишних звуков, переставление звуков, а также замена некоторых из них.

При выполнении второго задания, целью которого было формирование навыка дифференциации фонем, имеющих акустико– артикуляционное сходство что у 30% детей были трудности в дифференциации определённой группы звуков, наблюдались стойкие ошибки и неаргументированный выбор картинок. У оставшихся 60% было правильное и быстрое выполнение задания, показ картинок сопровождался несистематическими ошибками.

При выполнении третьего задания, целью которого было определение

шипящих и свистящих звуков в различных позициях. Мы выявили, что у большинства детей (45%) выявлены нарушения шипящих звуков, отмечается их искажённое произношение. У части детей (40%) шипящие звуки заменяются на более простые по артикуляции (свистящие) или выявлено смешение свистящих и шипящих. Также имеются дети (15%), которые пропускают шипящие звуки.

На рисунке 2 представлены данные, иллюстрирующие характер нарушений при произношении шипящих звуков.

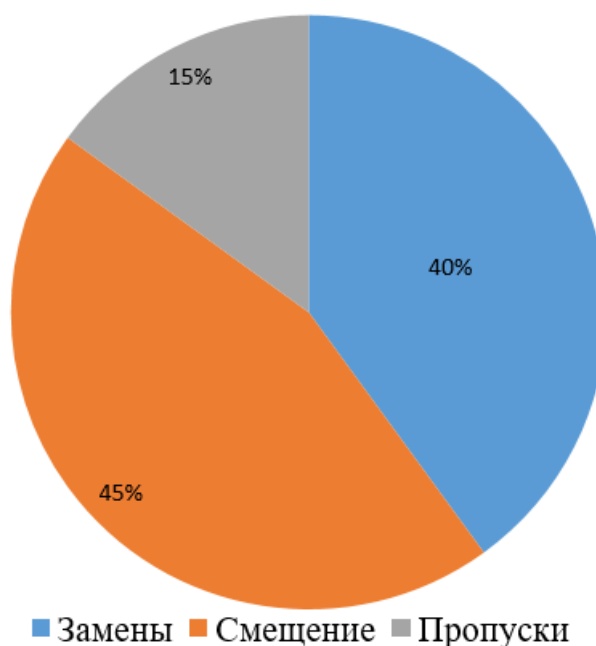


Рисунок 2. Характер нарушений при произношении шипящих звуков

Исходя из представленных данных, мы видим, что у части детей (42%), у которых выявлены нарушения свистящих звуков, отмечается их искажённое произношение. У большинства детей (58%) свистящие звуки заменяются на более простые по артикуляции.

На рисунке 3 представлены данные, иллюстрирующие характер нарушений произношения свистящих звуков.

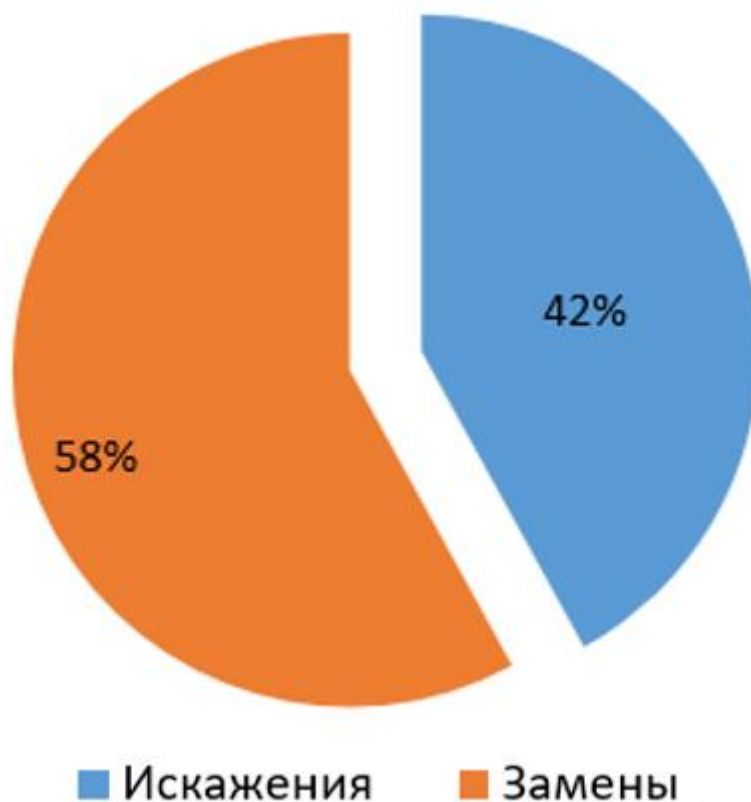


Рисунок 3. Характер нарушения произношения свистящих звуков.

При выполнении четвертого задания, целью которого было определение характерных особенностей фонематического синтеза были выявлены следующие показатели: 80% детей успешно справились с заданием, а оставшиеся 20% испытывали незначительные трудности в его выполнении. Были допущены следующие ошибки: выделение звука в простых словах, пропуск звука.

При выполнении пятого задания, целью которого являлось определение уровня сформированности фонематического анализа посредством определения звука в слове мы выявили, что у 58% детей не возникло трудностей в выполнении задания, у 29% были незначительные ошибки, 13% испытывали трудности в выполнении задания. Были допущены такие ошибки как: пропуск отдельных звуков, добавление лишних звуков, переставление слогов.

На рисунке 4 представлены данные характеризующие уровень сформированности фонематического анализа.

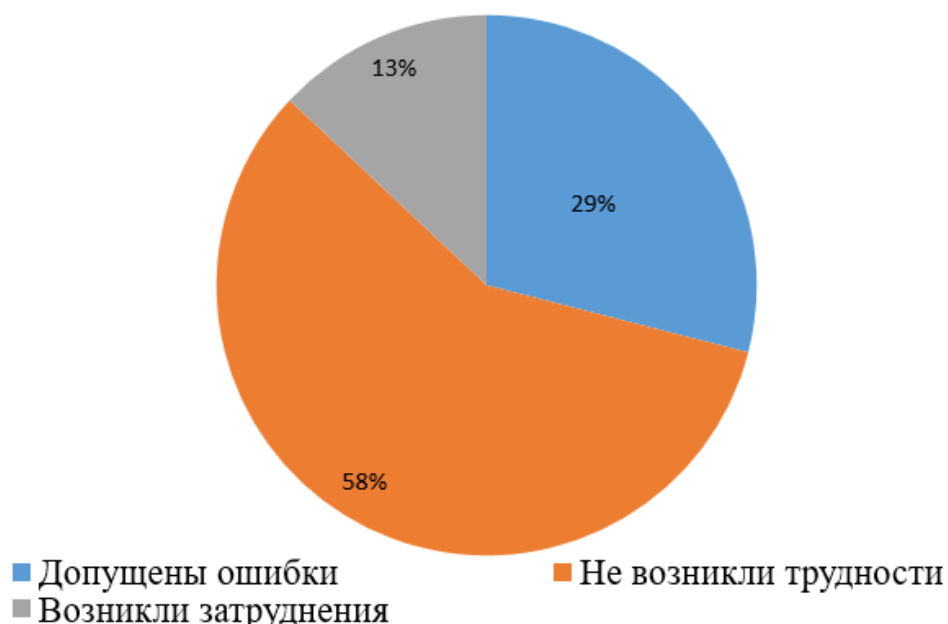


Рисунок 4. Уровень сформированности фонематического анализа

При выполнении шестого задания (см. рисунок 5), целью которого являлось развитие слуховой памяти и внимания были получены следующие данные: 65% детей справились с заданием безошибочно, у 30% детей были допущены ошибки при воспроизведении задания, 5% детей испытывали значительные трудности в выполнении задания.

Были определены следующие ошибки: переставление слогов, добавление лишних звуков, пропуск звуков, замена звука на более простой, определение порядка звуков в предыдущем слове.

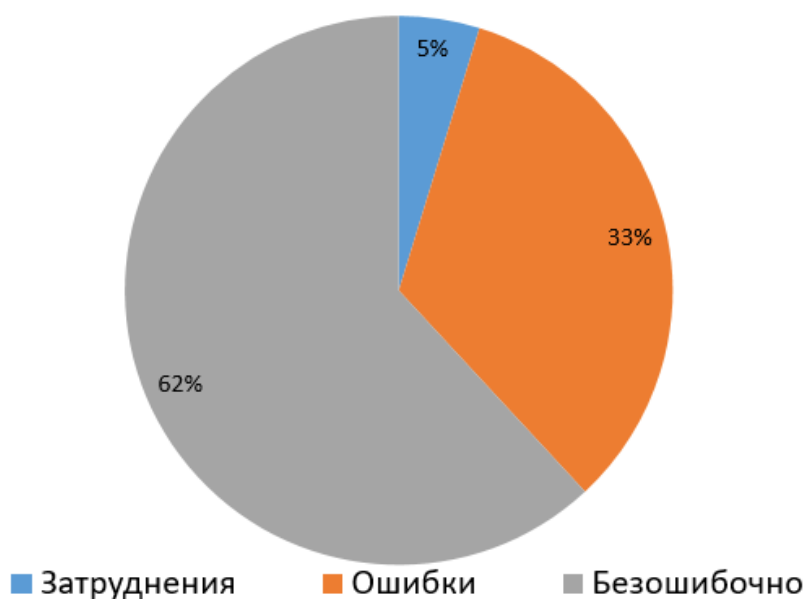


Рисунок 5. Характеристика слуховой памяти и внимания

Также во всех заданиях мы выявили, что у большинства детей (47%) выявлены нарушения звуков [Р] и [Р’], отмечается их искаженное произношение. У части детей (19%) звуки [Р], [Р’] заменяются на более простые по артикуляции [Л], [В]. Также (17%) смещения и пропуски дрожащих звуков.

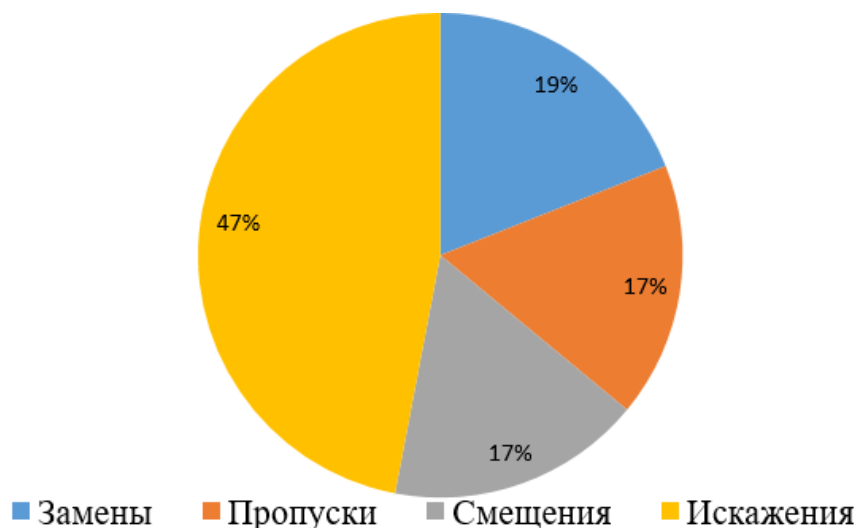


Рисунок 6. Характерность нарушений при произношении звуков [Р] и [Р’], у детей в старшем дошкольном возрасте, имеющие общим недоразвитием речи

III уровня

Исходя из представленных данных, мы видим, что у большинства детей (58%), у которых выявлены нарушения звуков [Л] и [Л’], отмечается их искаженное произношение. У части детей (29%) данные звуки заменяются на более простые по артикуляции ([В], [Й]), или выявляется смешение звуков [Л] и [Л’] и звуков – субституттов. Также имеются дети (13%) которые пропускают звуки [Л], [Л’].

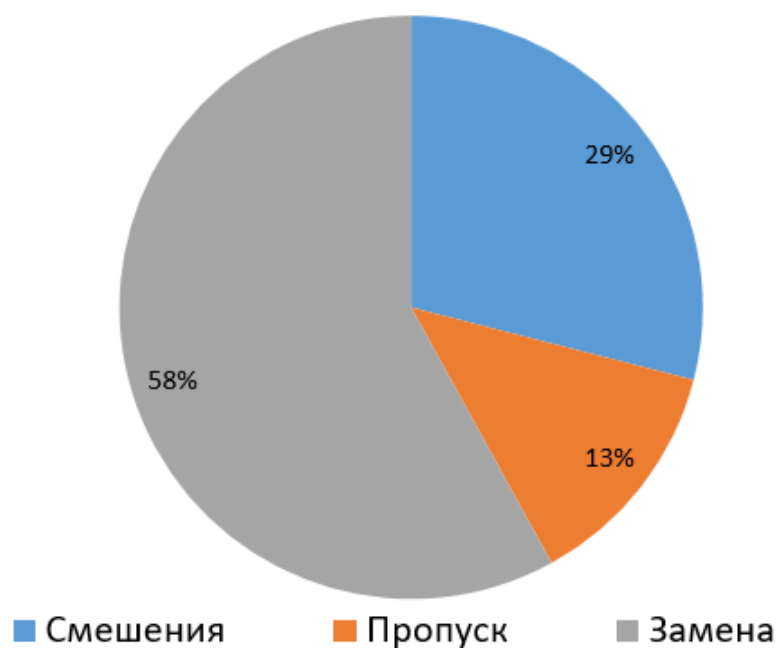


Рисунок 7. Характерность нарушений при произношении звуков [Л] и [Л'] у детей в старшем дошкольном возрасте, имеющие общим недоразвитием речи III уровня.

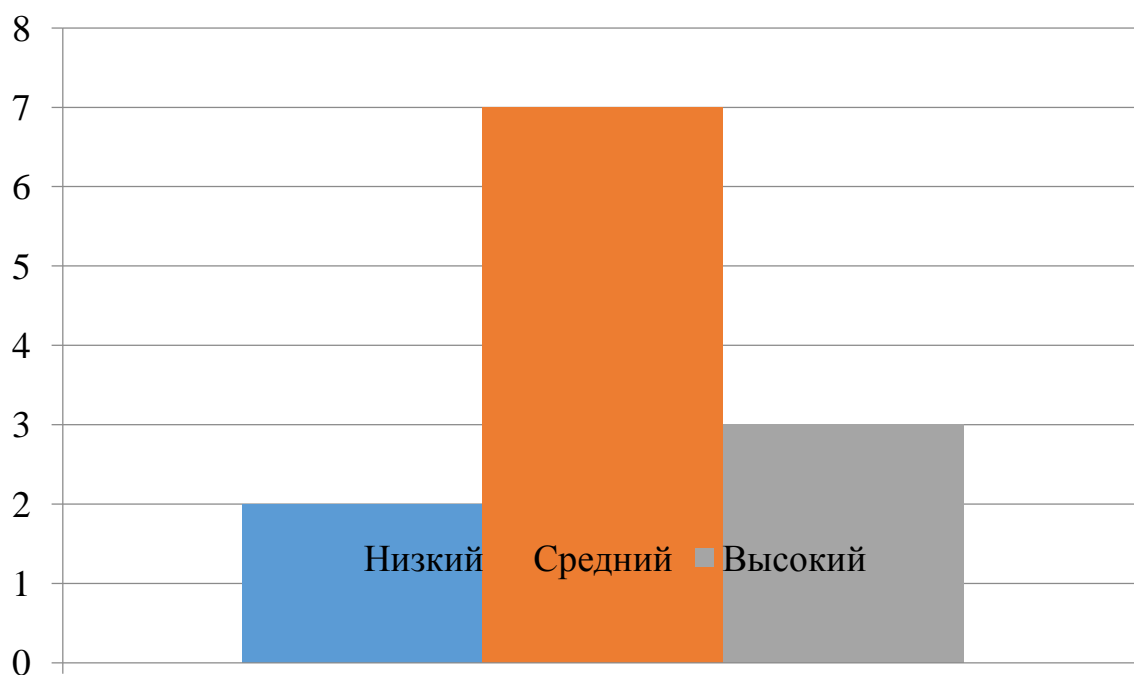


Рисунок 8. Уровень развития фонетико–фонематической стороны речи у дошкольников после проведения логопедической работы.

Анализируя результаты, мы выявили, что на высоком уровне оказалось 3 дошкольника. На среднем уровне выявлено 7 детей. В то же время на низком уровне осталось только 2 ребёнка. То есть эксперимент показал, что

при целенаправленном логопедическом воздействии у детей с фонетико–фонематическим нарушением с общим недоразвитием речи III уровня возможно успешное формирование различных компонентов фонематической стороны речи. Итог работы позволяет сделать вывод о немаловажном практическом значении предложенной методики эксперимента.

По результатам констатирующего эксперимента нами были выявлены следующие особенности сформированности фонетико – фонематических нарушений со средним уровнем:

- нарушена слуховая память, внимание в артикуляционной моторике;
- нарушено звукопроизношение, отмечалось искажение;
- нарушено фонематическое восприятие на материале звуков, нарушенных в звукопроизношении;
- трудности сложных форм звукового анализа;
- трудности фонематического синтеза и представлений.

У детей с низким уровнем сформированности отмечались трудности:

- слухо–речевой памяти, внимания (также, как и у детей со средним уровнем);
- нарушено звукопроизношение, но кроме искажений отмечались смешения и замены;
- нарушены простые формы фонематического анализа;
- отмечались сложности форм звукового анализа;
- сложности фонематического синтеза и представлений.

По результатам констатирующего эксперимента нами определялось содержание коррекционно– логопедической работы по устранению выявленных трудностей у детей.

2.3. Содержание логопедической работы по коррекции фонетико–фонематических процессов речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Анализ психолого–педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования, а также результаты констатирующего эксперимента позволяют сделать вывод о том, что для успешного преодоления выявленных нарушений необходимо предусмотреть специальные занятия по коррекции нарушений фонетико–фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

В процессе логопедического воздействия по коррекции фонетико–фонематических процессов целесообразно использовать принципы логопедического воздействия, такие как:

- коммуникативно–деятельностного подхода, предполагающего коммуникативную направленность в процессе специально организованной деятельности ребенка (предметно–практической, игровой, продуктивной, познавательной).

- дифференцированного и индивидуального подходов, предполагающих учет результатов диагностического обследования. Реализация дифференцированного и индивидуального подходов осуществлялась в использовании различных комплексов занятий, соответствующих уровневым типологическим группам детей, а также в организации индивидуальных логопедических занятий, которые давали возможность варьировать их содержание, дифференцированно подходить к выбору адекватных приемов работы с каждым ребенком.

- комплексности в коррекционной работе, который позволял осуществлять воздействие на детей не только в ходе специальных занятий, но и в течение всего времени пребывания детей в ДООУ, в различных видах деятельности.

- системности предполагает воздействие на все нарушенные функции на основе выделения ведущего нарушения, которое влияет на речевые

компоненты речи, лежащими в основе связи речи с другими сторонами психики, поэтому воздействие на фонетико–фонематические процессы способствует развитию речи в целом. Кроме того, данный принцип является значимым для нашего исследования, поскольку развитие фонетико–фонематической стороны речи становится базой для овладения детьми звуковой стороной речи.

– последовательности предполагает постепенность воздействия таким образом, чтобы все последующие задания основывались на использовании навыков, сформированных на основе предыдущих, и на этой основе сформировать новые умения детей.

– опора на закономерности онтогенетического развития речи: при работе с детьми с общим недоразвитием речи нами учитывались закономерности и последовательность формирования речевой деятельности в онтогенезе. [48]

– учёт единства диагностики и коррекции: перед началом логопедической работы нами были установлены этиология, механизмы и симптоматика нарушений фонетико–фонематических процессов у каждого ребёнка, что позволило нам наиболее эффективно простроить индивидуальные занятия. Содержание логопедической работы определялось типом нарушения звукопроизношения.

– принцип связи речи с другими сторонами психического развития: определялся осуществлением коррекционного воздействия не только на речевую деятельность, но и на неречевые процессы, личность ребенка в целом. [25]

Логопедическая работа с детьми, имеющими нарушения фонетико–фонематической стороны, строилась также и с учетом общедидактических принципов: доступности, активности, наглядности, прочности, игровой формы и так далее.

Коррекционно–логопедическую работу мы предлагаем проводить в течение 3 месяцев, 4 раза в неделю, на индивидуальных и подгрупповых

занятиях, продолжительность занятия 15–20 минут.

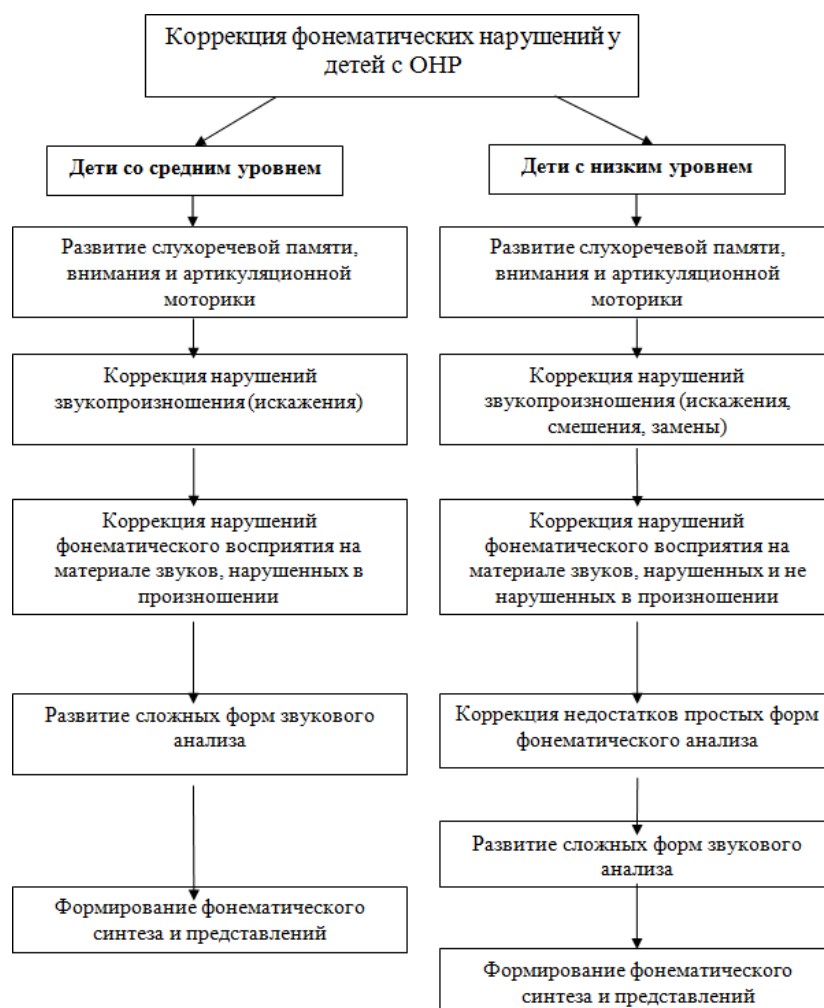


Рисунок 11. Применение дифференцированного подхода к коррекции фонетико–фонематических нарушений у обучающихся дошкольников экспериментальной группы.

Проведение занятий необходимо осуществлять по следующим направлениям:

1. Развитие слухоречевой памяти:

- Умение повторить в определённой последовательности слоговой ряд, состоящий из 3–4 сочетаний;
- умение запомнить в определённой последовательности 4–6 слов;
- заучивание наизусть скороговорок, пословиц, поговорок, стихотворений.

Форма работы: индивидуальная.

2. Развитие внимания:

- предметные игры;
- творческие игры, сюжетно–ролевые;
- обучающая игра, так как она имеет задачу, правила, действия;
- игровые приёмы

Форма работы: индивидуальная, фронтальная.

3. Артикуляционная моторика:

- мимическая гимнастика;
- дыхательная гимнастика;
- артикуляционная гимнастика;

Форма работы: индивидуальная.

4. Коррекция нарушений звукопроизношения

- развитие моторики речевого аппарата;
- отработка правильного произношения звуков;
- автоматизация и дифференциация звуков речи и введение их в

разговорную речь.

Форма работы: индивидуальная, фронтальная.

5. Коррекция нарушений фонематического восприятия на материале звуков:

- узнавание неречевых звуков;
- различение высоты, силы, тембра голоса, голосовая дифференциация на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз;
- различение слов, близких по звуковому составу;
- дифференциация слогов;
- дифференциация фонем;
- развитие навыков элементарного звукового анализа.

Форма работы: индивидуальная, фронтальная.

6. Развитие сложных форм звукового анализа:

- развитие навыка определять место звуков в слове;
- развитие навыка определять последовательность звуков в слове;

– развитие навыка определять место звука в слове.

Форма работы: индивидуальная.

7. Формирование фонематического синтеза и представлений:

- выделение звука на фоне слова;
- определение первого и последнего звука в слове;
- определение места звука в слове (начало, середина, конец);
- определение количества звуков в словах;
- определение последовательности звуков.

Форма работы: индивидуальная.

8. Коррекция недостатков простых форм фонематического анализа:

- узнавание звука на фоне слова;
- вычленение первого и последнего звуков в слове.

Форма работы: индивидуальная.

Нами было определено содержание методического обеспечения по коррекции нарушений фонетико–фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Примерное Содержание логопедической работы по коррекции фонетико–фонематических процессов речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Цель	Задачи	Примерное содержание занятия
1 этап – подготовительный		
Формирование когнитивного компонента фонетико–фонематических процессов: (увеличение объема внимания, развитие наглядно–образного мышления, кратковременной памяти)	1. Развитие зрительного восприятия, узнавания цвета, формы и величины (зрительного гнозиса).	Занятие 1 Ход занятия: I. Организационный момент. Пальчиковая гимнастика «Зайчик» II Основная часть Что нарисовано? Загадочные картинки
	2. Расширение объема и уточнение зрительной памяти.	
	3. Формирование слуховых представлений.	
	4. Развитие зрительного анализа и синтеза.	
	5. Развитие зрительно–моторной координации.	
	1. Развивать зрительное восприятие (узнавание перечеркнутых изображений).	
	2. Учить ориентироваться на листе бумаги.	
	3. Развивать кинестетическую афферентацию.	
	4. Развитие слуховых	

	представлений.	Забрось мяч в корзину У кого кто? Круги Что услышишь? III. Итог занятия.
	1. Развивать зрительное восприятие (узнавание наложенных изображений). 2. Развивать мелкую моторику пальцев. Прием штриховка. 3. Развитие слуховых представлений.	Занятие 2 Ход занятия: I. Организационный момент. Пальчиковая гимнастика «Зайка и ушки» II Основная часть Кто быстрее нанижет пуговицы Загадка про юлу Замаскируем лодку Зашифруем письмо Восьмерки Что услышишь, повтори III. Итог занятия.
	1. Развивать умение анализировать (сложный орнамент). 2. Учить находить сходства и различия в изображениях. 3. Тренировать умение составлять узор из линий различных конфигураций. 4. Развитие слуховых представлений.	Занятие 3 I. Организационный момент. Пальчиковая гимнастика «Маша варежку надела» II Основная часть Подбери пары варежек Украшь коврик Найди рисунок–двойник Треугольники Внимательные ушки III. Итог занятия.
2 этап – основной		
Формирование фонетико–фонематических процессов: речевого компонента и закрепление когнитивного компонента	Задачи: 1. Развитие зрительного и слухового восприятия, узнавания цвета, формы и величины (зрительного гнозиса). 2. Расширение объема и уточнение зрительной памяти. 3. Формирование слуховых представлений. 4. Развитие зрительного и слухового анализа и синтеза. 5 Развитие зрительно–моторной координации 6. Развитие мелкой моторики.	
	1. Развивать слухо–моторную координацию (простые ритмические группы и ритмические комплексы, осложненные акцентами). 2. Учить соотносить звук и графическое действие. 3. Тренировать в составлении целого из частей.	Занятие 4 Ход занятия: I. Организационный момент. Пальчиковая гимнастика «Маша варежку надела» II Основная часть Играем с палочкой Рисуем заборчики Дорисуй коврик Кап – кап – кап III. Итог занятия.

	<p>1. Развивать слухо–моторную координацию (простые ритмические группы и ритмические комплексы, осложненные акцентами).</p> <p>2. Учить соотносить звук и графическое действие.</p> <p>3. Тренировать в составлении целого из частей.</p>	<p>Занятие 5 Ход занятия: I. Организационный момент. Пальчиковая гимнастика «Елочка» II Основная часть Барабанщик, музыкант Сложи картинку Ромбы Сделай все мячи одинаковыми III. Итог занятия.</p>
	<p>1. Совершенствовать работу над силой, точностью и координированностью движений пальцев.</p> <p>2. Развивать зрительное восприятие, аналитико–синтетическую деятельность.</p> <p>3. Тренировать умение штриховать в различных направлениях с нахождением закономерностей расположения в пространстве.</p>	<p>Занятие 6 Ход занятия: I. Организационный момент. Пальчиковая гимнастика «Дом и ворота». II Основная часть Играем с палочкой. Подбери заплатку Сделай все мячи одинаковыми. Пружинки. Игралочка, музыкалочка Слухачи III. Итог занятия.</p>
	<p>1. Совершенствовать регуляцию двигательных актов.</p> <p>2. Тренировать в выполнении графических упражнений, в воспроизведении целого по фрагмент. 3. Совершенствование слуховых представлений.</p>	<p>Занятие 7 Ход занятия: I Организационный момент. Загадка про пальцы. Пальчиковая гимнастика II Основная часть Упражнение для пальчиков Рисуем заборчики Дидактическая игра «Назови ласково» Узнай на вкус, дорисуй до целого Пружинки. Слухачи Говоруны III. Итог занятия.</p>
3 этап закрепляющий		
Закрепить сформированные умения и навыки фонетико–фонематических процессов	<p>Задачи: 1. Закрепить сформированные фонетико–фонематические процессы</p> <p>2. Продолжать развивать кинестетический анализ и синтез фонетико–фонематических процессов.</p> <p>2. Продолжать развивать звуковой анализ и синтез.</p> <p>4. Развивать зрительно–моторную координацию</p>	
	1. Продолжать развивать	Занятие 8

	<p>точность и координированность артикуляционных движений.</p> <p>2. Тренировать в проведении звукового анализа и синтеза.</p>	<p>I. Организационный момент. Пальчиковая гимнастика.</p> <p>II Основная часть Выкладывание «лесенки» по образцу и словесной инструкции Загадка. Не все пальцы – умельцы. Кап – кап – кап. Зигзаги</p> <p>III. Итог занятия.</p>
	<p>1. Закреплять умение решать конструктивные задачи</p> <p>2. Закреплять умение анализировать недорисованные изображения.</p> <p>3. Знакомство с графическим обозначением звука. Тренировать в письме коротких наклонных линий.</p>	<p>Занятие 9</p> <p>I. Организационный момент. Пальчиковая гимнастика. «Мы лепили снежный ком...»</p> <p>II Основная часть Загадки. Что забыл нарисовать художник? Дорисуй коврик Зигзаги</p> <p>III. Итог занятия.</p>
	<p>1. Развивать пространственную ориентировку.</p> <p>2. Закреплять воспроизведение целого по части (рисовать по клеткам).</p> <p>3. Развивать воображение.</p>	<p>Занятие 10</p> <p>I. Организационный момент. Пальчиковая гимнастика.</p> <p>II Основная часть Птенчики в гнезде. «Кто скорее» Придумай и дорисуй Запишем песню соловья Восьмерки Итог занятия</p>

Таким образом, логопедическая работа по устранению нарушений фонетико–фонематического процесса осуществлялась на специально организованных занятиях, по заданным дифференцированным по уровням направлениям, включала в себя три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Вывод по II главе

Дошкольным возрастом называют время, когда дети особенно активно осваивают родную речь с каждой её стороны – фонетическую, лексическую, грамматическую и связную. Соответственно, основа развития речи у детей будет формироваться именно в этот период времени. В связи с этим, становление речи является первостепенной заботой родителей, особенно когда ребёнок имеет речевые нарушения.

При нормальной ситуации, когда ребёнок начинает учиться в школе, он уже умеет правильно произносить звуки, различает фонемы и это позволяет ему с успехом осваивать школьную программу.

Таким образом, дети в старшем дошкольном возрасте, имеющие общее недоразвитие речи III уровня, нуждаются в коррекционно–логопедической работе. В проведении коррекционно–образовательной деятельности опираемся на ведущие методики авторов Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, С.Е. Большаковой, Т.А. Ткаченко.

Главные направления деятельности, позволяющие устранить проблемы фонетико–фонематического процесса у детей дошкольного возраста:

- проведение коррекции постановки, а также автоматизированного произношения звуков;
- реализация мер по развитию речевой культуры и фонематики;
- реализация мер, развивающих лексику и грамматику у ребёнка;
- создание связности в речи;
- проведение обучения грамотности.

В какой последовательности устанавливаются звуки, осваивается структура предложений, грамматические формы, развивается связность речи, будет определяться тем, каким образом развивается речь при нормальных условиях. Использование учебного материала, методик, на любой стадии деятельности, должны постепенно усложняться, однако с учётом того, что ребёнок освоил самостоятельно или при работе с логопедом ранее.

Заключение

При проведении анализа литературных источников нами было определено, что для успешного нормативного развития фонетико–фонематических процессов детей в онтогенезе необходимо полноценное развитие многих факторов: анатомического, физиологического и психологического, так как в акте формирования восприятия и воспроизведения речи принимают участие органы центрального и периферического отделов, относящихся к анатомическому и физиологическому аппарату.

При изучении литературных источников по формированию фонетико–фонематического процесса, нами определено, что протекание этого процесса у дошкольников, начинается довольно рано и продолжается на протяжении всего дошкольного периода.

Фонетико–фонематические процессы формируются, если соблюдаются такие условия как: воспитательные мероприятия, учитывающие индивидуальные особенности ребёнка, обучающие методы, создающие предпосылки к созданию базы фонетико–фонематического процесса.

Следовательно, к концу дошкольного возраста, к семи годам, у нормотипичных детей сформировано звукопроизношение, хорошо развиты фонетико–фонематические процессы.

При проведении констатирующего эксперимента нами был создан диагностический комплекс, на основе которого в последующем было проведено обследование детей старшего дошкольного возраста с ОНР и сделан качественный и количественный анализ полученных данных. По итогам эксперимента нами было подобрано содержание логопедической работы по коррекции фонетико–фонематических процессов речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, включающее в себя принципы коррекционного воздействия, направления и этапы работы. Таким образом, цель нашей работы достигнута, задачи решены, гипотеза оказалась верна

Список используемых источников

1. Бельтюков В.И. Об усвоении детьми звуков речи. – М.: Просвещение, 1964. – 91с.
2. Владер Ю.М. Готов ли Ваш ребёнок к школе?. – СПб.: Смена, 2003. – 123 с.
3. Волкова Г.А. Методика психолого–логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно–методическое пособие. – СПб.: Детство–Пресс, 2006. – 144с.
4. Волкова Л.С. Логопедия. Методическое наследие. В 5 кн. Кн. 1. Нарушения голоса и звукопроизносительной стороны речи. Часть 2. Ринолалия, Дизартрия. – М.: Владос, 2006. – 204с; Кн. 5: Фонетико–фонематическое и общее недоразвитие речи. – М.: Владос, 2007. – 479с.
5. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: Детство–Пресс, 2007. – 472 с.
6. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонематической стороны речи у дошкольников – СПб.: Союз, 2007. – 387 с.
7. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие: Библиотека логопеда–практика. – М.: Айрис–Пресс, 2005. – 96 с.
8. Грунская Л.Я. Речевая полянка // Логопед – научно–методический журнал. – 2008. – № 8. – С. 88–89.
9. Гуровец Г.В., Маевская С.И. К генезису фонетико–фонематических расстройств // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. – М.: Изд–во МПГИ им. В.И. Ленина, 1982. – С.67–78.
(<http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/auteurs>)
10. Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников. – М., ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.
11. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 176 с.

- 12.** Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М.: КнигоМир, 2011. – 320 с.
- 13.** Зеeman М. Расстройства речи в детском возрасте. Перевод с чешского. – М.: Государственное издательство медицинской литературы, 1962. – 300 с. (http://www.alib.ru/au-zeeman/nm-rasstrojstva_rechi_detskom_vozraste/)
- 14.** Иванов В.В. Историческая фонология русского языка. – М.: Либроком, 2009. – 360 с.
- 15.** Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда – М.: ЕЕМедиа, 2012 – 171 с.
- 16.** Кислякова Ю.Н. Звуковая мозаика: учебное наглядное пособие. – Мозырь: Белый ветер, 2011. – 15 с.
- 17.** Ковшиков В.А. Исправление нарушений различения звуков (Методы и дидактические материалы). – СПб.: Каро, 2006. – 128 с.
- 18.** Козырева Л.М. Звуковые разминки и упражнения для совершенствования техники чтения. – М.: Издатшкола, 2000. – 144с.
- 19.** Коноваленко В.В. Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста. – М., 2001. – 110 с.
- 20.** Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально-подгрупповая работа с детьми по коррекции звукопроизношения. – М.: Гном и Д, 2001. – 136с.
- 21.** Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. – СПб.: Речь, 2006. – 380 с.
- 22.** Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей. Избранные труды. – М.: Диалектика, 2006. – 340 с.
- 23.** Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, Союз, 2004. – 192с.

- 24.** Лопухина И.С. Логопедия. Звуки. Буквы. Слова. – М.: Корона–Век, 2012. – 144 с.
- 25.** Новиков Л.А. Современный русский язык: Фонетика. Лексикология. Словообразование. Морфология. Синтаксис. – М.: Лань, 2009. – 864с.
- 26.** Новоторцева Н.В. Методика и результаты исследования готовности к усвоению первоначального чтения и письма // Формирование интеллектуальной и личностной готовности ребёнка к школе. – Ярославль: ЯГПИ, 1992. –С.3–18.
- 27.** Обследование детей с фонетико–фонематическим недоразвитием / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина // Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студентов дефектологических факультетов педагогических вузов. / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн.–М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007.– Кн.V: Фонетико–фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушение речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. – 479 с.
- 28.** Орфинская В.К. О воспитании фонологических представлений в младшем школьном возрасте // Логопедия: Учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой. 5–е изд., перераб. и доп. – М.: Владос, 2004. – С.44–52.
- 29.** Оскольская Н.А. Типология индивидуальных различий в структуре фонетико–фонематического недоразвития речи // Дефектология. – 2001. – № 2. – С.28–36.
- 30.** Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др.; Под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Академия, 2002. – 200 с.
- 31.** Парамонова Л.Г. Упражнения для развития речи. – СПб.: АСТ, 2011. – 250с.
- 32.** Новоторцева Н.В. Методика и результаты исследования готовности к усвоению первоначального чтения и письма // Формирование

интеллектуальной и личностной готовности ребёнка к школе. – Ярославль: ЯГПИ, 1992. –С.3–18.

33. Русская фонетика / Под ред. Г.Е. Кедровой, Е.Л. Бархударовой, О.В. Дедовой, В.В. Потапова, Е.Б. Омельяновой. – М.: Издательство МГУ, 2010. – 216 с.

34. Рау Ф.Ф. Приёмы исправления недостатков фонем. Основы теории и практики логопедии / Под ред Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968. – С. 271–337. (<http://www.twirpx.com/file/328426/>)

35. Рыбина Э.В. Дидактические игры по подготовке к звуковому анализу // Дефектология. – 1989. – № 4. – С.36–39.

36. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М: Народное образование, 2008. – 253 с.

37. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. – М.: Владос, 1994. – 280 с.

38. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. – СПб.: Детство–Пресс, 2008. – 33 с.

39. Токарева О.А. Недостатки звукопроизношения // Расстройства речи у детей и подростков / Под ред. С.С. Ляпидевского. – М.: Просвещение – 1969. – С. 65–79.

40. Туманова Т.В. Формирование звукопроизношения у дошкольников. – М.: Гном–пресс, 1999. – 64с.

41. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико–фонематическим недоразвитием. Программа и методические рекомендации. – М.: Аспект–Пресс, 2009. – 32 с.

42. Хватцев М.Е. Логопедия. – М.: Владос, 2010. Книга 1 – 272 с; Книга 2 – 293 с.

43. Швачкин Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте // Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие/ Сост. К.Ф. Седова. – М.: Лабиринт, 2004. –330.

44. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – М.: ЛКИ, 2008.

– 428с.

45. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 115 с. (<http://psychlib.ru/mgppu/Err-001/Err-001.htm>)

46. Ярмарка звуков: дидактический материал для коррекции произношения звуков [л], [л’], [р], [р’]: практическое пособие / Сост. М.В. Кастюкевич. – Мозырь: Белый ветер, 2010. – 71 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Дети	Дата рождения	Программа обучения, рекомендованная ТПМПК
Ребенок 1	2016	АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи
Ребенок 2	2016	АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи
Ребенок 3	2016	АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи
Ребенок 4	2015	АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи
Ребенок 5	2015	АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи
Ребенок 6	2016	АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи
Ребенок 7	2015	АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи
Ребенок 8	2015	АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи
Ребенок 9	2016	АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи
Ребенок 10	2016	АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи
Ребенок 11	2015	АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи
Ребенок 12	2016	АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи

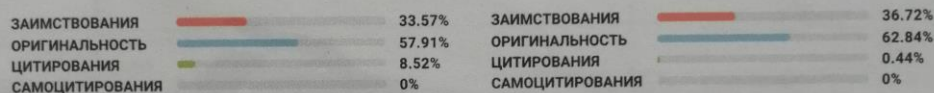
о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Лосева Ксения Ивановна
Самоцитирование рассчитано для: Лосева Ксения Ивановна
Название работы: МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: ИСГТ Кафедра коррекционной педагогики

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 24.05.2022

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 24.05.2022 11:51

Модули поиска: ИПС Адилет; Библиография; Сводная коллекция ЭБС; Интернет Плюс; Сводная коллекция РГБ; Цитирование; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Переводные заимствования издательства Wiley (RuEn); eLIBRARY.RU; СПС ГАРАНТ; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Медицина; Диссертации НББ; Перефразирования по eLIBRARY.RU; Перефразирования по коллекции издательства Wiley; Патенты СССР, РФ, СНГ; СМИ России и СНГ; Кольцо вузов; Издательство Wiley; Переводные заимствования

Работу проверил: Агаева Индира Бабаевна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

24.05.2022



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.



ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ
 выпускной квалификационной работы бакалавра ИСГТ КГПУ им. В.П. Астафьева (этап проверки
 соответствие рукописи ВКР и сопроводительных документов основным требованиям к ее
 оформлению)

Тема ВКР: Методическое обеспечение формирования фонетико-фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня

Обучающийся Лосева К.И.
 (фамилия, имя, отчество)

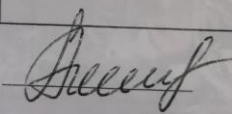
Группа SZ-Б17А

№ п/п	Объект	Параметры	Соответствует: + Не соответствует:
1	2	3	4
	Наименование темы работы	Соответствует теме, утвержденной распоряжением директора ИСГТ.	Соответствует
	Размер шрифта	14	Соответствует
	Название шрифта	Times New Roman, обычный, цвет – черный	Соответствует
	Межстрочный интервал	1,5	Соответствует
	Абзацный отступ (мм)	1,25	Соответствует
	Поля (мм)	Левый край – 3 см; правый – 1,5 см; верхний и нижний края по 2 см	Соответствует
	Выравнивание	Основной текст – по ширине	Соответствует
	Нумерация страниц	Посередине верхнего поля, начиная с титульного листа (на титульном листе номер не ставится, реферат не нумеруется, Содержание со 2 страницы, оформляется шрифтом 14 кеглей.	Соответствует
	Общий объем работы без списка использованных источников и приложений	Не менее 60 страниц текста, не включая иллюстрации, таблицы, формулы, приложения	Соответствует
	Последовательность приведения структурных частей	Титульный лист. Содержание. Введение. Основная часть. Заключение. Библиография. Приложения. Вкладываются в ВКР: рецензия, отзыв научного руководителя, справка Антиплагиат, согласие на обработку персональных данных, протокол о прохождении нормоконтроля.	Соответствует
	Оформление содержания	Написание СОДЕРЖАНИЯ начинается с новой страницы (стр. 2). Название СОДЕРЖАНИЯ оформляется заглавными буквами, полужирное начертание текста, по центру страницы, без абзацного отступа. Все разделы содержания (главы, параграфы, выводы по главам, заключение, библиография и приложения) должны разместиться на одной странице, отделяются от СОДЕРЖАНИЯ одним пробелом, выравниваются по ширине, интервал 1,5	Соответствует

1	2	3	4
	Объем и наличие всех структурных элементов Основной части ВКР	Объем параграфов от 7 до 10 страниц. Выводы в конце параграфов и глав. Выделения по тексту работы (исключить)	Соответствует

Объем заочления	2-3 страницы	Соответствует
Нумерация таблиц, формул, иллюстраций	Нумерация таблиц, рисунков и др. – сквозная по всей ВКР, включая Приложения (нумеруем отдельно каждый вид графического изображения: у таблиц своя нумерация, рисунки также имеют свою сквозную нумерацию т.д.). Если таблица в работе одна, номер таблицы не указывается, при этом оформление остается таким же	Соответствует
Оформление заголовков	Написание ГЛАВ начинается с новой страницы. Название Главы оформляем заглавными буквами, полужирное начертание текста, по центру страницы, без абзацного отступа, интервал 1,5. Написание первого Параграфа первой главы и первого Параграфа второй главы пишем с новой строки (не отделяем от главы пробелом).	Соответствует
	Остальные параграфы принято писать или с новой страницы (если более ½ текста предыдущей страницы оформлено текстом), или продолжать страницу предыдущего параграфа (если менее ½ текста предыдущей страницы оформлено текстом). В последнем варианте особенности оформления следующие: необходимо выдержать один пробел между текстом предыдущего параграфа и заголовком нового параграфа, а также один пробел между заголовком нового параграфа и его текстовой части. Название Параграфа оформляем с использованием полужирного начертания текста; первое слово в названии Параграфа пишем с заглавной буквы, остальные буквы и слова оформляем строчными буквами без абзацного отступа. Нумерация Параграфов состоит из номера Главы и номера Параграфа. Интервал 1,5. Основной текст от заголовка отделяется одним пробелом	Соответствует
Состав библиографии	Не менее 70 библиографических описаний источников различного типа, не менее 2 источников зарубежных авторов, 30% из всех источников опубликованы за последние 3-5 лет. Соответствие источников ГОСТ 7.1-2003.Алфавитный порядок	Соответствует
Приложение (-я)	Наличие Приложений необязательно. Приложения обозначают заглавными буквами русского алфавита, начиная с А, за исключением букв З, Й, О, Ч, Ъ, Ы, Ь. Название ПРИЛОЖЕНИЯ оформляем заглавными буквами, полужирное начертание текста, по центру страницы, без абзацного отступа. Каждое Приложение, входящее в этот раздел, начинается с новой страницы и оформляется в правом верхнем углу: Основной текст от заголовка – Приложение А – отделяется Алфавитный порядок одним пробелом	Соответствует

Ответственный за проведение нормоконтроля



Жарова А. В.

25.05.2022

Справка

на размещение выпускной квалификационной работы обучающегося в
ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

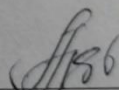
Я, Лосева Ксения Ивановна

Разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до общего сведения) в полном и по частям написанную мною в рамках выполнения профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра на тему «Методическое обеспечение формирования фонетико-фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня»

(далее – ВКР) в сети Интернета ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенную по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места, в любое время, по собственному выбору, в течение всего срока исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики, и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

Дата 30.05.2022.

Подпись 



honor 8X

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П. Астафьева» (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ

Лосевой Ксении Ивановны

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

**МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИКО-
ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

Настоящая выпускная квалификационная работа бакалавра представляет собой работу, демонстрирующую уровень подготовленности выпускника к самостоятельной профессиональной деятельности.

Тема и цель выпускной работы Лосевой К.И. являются актуальными для последующей профессиональной деятельности. Тема предложена студентом самостоятельно, исходя из запроса на проведение данного исследования на базе образовательной организации, где Лосева К.И. проходила практику.

Текст ВКР демонстрирует базовый уровень навыка академического письма и коммуникации, содержит единичные ошибки в оформлении и стилистике и в целом соответствует нормоконтролю.

Введение, основная часть и заключение ВКР соответствуют требованиям к подобному виду работ, указанных в Положении о выпускной квалификационной работе бакалавра, специалиста в ФГБОУ ВО «КГПУ им. В.П. Астафьева». Основные результаты, полученные автором, достоверны, обоснованы, представлены в виде графических рисунков, таблиц, достаточно подробного описания количественного и качественного анализа полученных результатов.

Результаты исследования могут применяться логопедами для проведения коррекционной работы с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием с общим недоразвитием речи III уровня

В процессе подготовки ВКР Лосева К.И. обнаружила базовый уровень сформированности универсальных, общепрофессиональных и

