

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ОВЗ

Социально-педагогическая реабилитация обучающихся с общим недоразвитием речи в процессе коррекции звукопроизношения на занятиях по логоритмике

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Кубасов А. В.,
д-р филол. наук, профессор,
заведующий кафедрой теории и методики
обучения лиц с ОВЗ

Исполнитель:
Ящук Марина Юрьевна
Обучающийся ОТРиА-2041z гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Христолюбова Людмила Викторовна,
канд. филол. наук, доцент
кафедры теории и методики обучения
лиц с ОВЗ

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ЛОГОРИТМИКИ.....	8
1.1. Основные понятия социально-педагогической реабилитации	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с общим недоразвитием речи.....	13
1.3. Логоритмика в коррекции речевого развития обучающихся с общим недоразвитием речи	20
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	29
2.1. Анализ методик диагностики речевого развития обучающихся с общим недоразвитием речи.....	29
2.2. Организация и проведение констатирующего эксперимента.....	33
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО РЕАБИЛИТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛОГОРИТМИКЕ.....	40
3.1. Анализ адаптированной основной образовательной программы начального общего образования МБОУ СОШ № 6.....	40
3.2. Приемы логоритмики в системе преодоления общего недоразвития речи	47
3.3. Организация логоритмического занятия	58
3.4. Обучающий эксперимент и анализ его результатов.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	70

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	73
--------------------------------------	----

ВВЕДЕНИЕ

Полноценное развитие личности ребенка невозможно без формирования у него правильной речи. Однако, как показывает практика, выполнение этой задачи часто связано с определенными трудностями. Ошибочно ожидать, что дефекты произношения автоматически исчезнут по мере взросления ребенка, так как могут прочно закрепиться и превратиться в постоянные нарушения.

Сложность проблемы заключается в том, что при общем недоразвитии речи (ОНР) страдает как речевое общение, так и все виды моторики (общая, мелкая, артикуляционная, подражательная), что, как отмечают многие исследователи, может вызвать проблемы не только в речевом, но и в когнитивном, личностном и социальном развитии ребенка (Н. И. Жинкин, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, О. В. Правдина, Л. Ф. Спирова, Т. Б. Филичева, М. Ф. Фомичева, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская и др.). В связи с этим актуален вопрос о выборе средств диагностики и коррекции данной патологии [5].

Логоритмика – традиционный и достаточно эффективный метод коррекции речевых нарушений [26]. Применение логоритмической зарядки проводились еще в XIX веке. Первым данный метод выделил Э. Жак-Далькроз, но только в 30-е годы сформировалось особое направление в коррекционной логопедической методике, которое развивалось благодаря В. А. Гиляровскому, В. А. Гренер, Н. А. Власову, Г. А. Волкову, Н. С. Самойленко и др. Исследователи говорят о том, что занятия логоритмикой помогают формировать правильное произношение и положительно воздействуют на физическое, эстетическое и умственное развитие и воспитание ребенка [26].

По мнению Е. Ю. Мухиной, в обществе сложилась ситуация, когда возникает необходимость создания условий для комплексной реабилитации детей с ОВЗ, что способствовало бы их социализации и включению в социокультурную составляющую общества, мотивации самореализации и

жизнеспособность. Одним из активно развивающихся направлений в области обществоведения и педагогической практики в последнее время является социально-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) различных категорий [48].

В настоящее время существуют разные классификации речевых расстройств. Данной проблемой занимались такие Е. Ф. Архипова, Г. А. Волкова, О. Е. Грибова, Н. Ю. Григоренко, Н. С. Жукова, О. Б. Иншакова, Е. Р. Левина, О. В. Правдина, М. Е. Хватцев и другие исследователи. Ограничение педагогических возможностей и преодоление общего недоразвития речи (ОНР) у детей связано с сочетанием речевых нарушений со спецификой когнитивных функций [6].

Создание модели коррекционных занятий по логопедическим ритмам, направленным на коррекцию сенсорных, речевых, коммуникативных, психомоторных нарушений у студентов с ОНР, связано с необходимостью изучения вербальных и невербальных функций в динамике. Традиционно в этом направлении используются методы Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и др. Однако в плане социально-педагогического исследования детей с ОНР данные методы не затрагивают неречевые и речевые функции детей с речевой патологией [6].

Соответственно, данная тема была выбрана в плане социально-педагогической реабилитации и преодоления нарушений в развитии речи и звукопроизношения у детей с ОНР с целью определения диагностических и коррекционных средств для решения речевых и неречевых задач развития детей дошкольного возраста.

Объект исследования – звукопроизношение обучающихся с ОНР в аспекте их социально-педагогической реабилитации.

Предмет исследования – процесс коррекции звукопроизношения обучающихся с ОНР посредством логоритмики в аспекте их социально-педагогической реабилитации.

Гипотеза: социально-педагогическая реабилитация обучающихся с

общим недоразвитием речи будет успешной, если в процессе коррекции их речевого развития на уровне звукопроизношения использовать занятия логоритмикой.

Цель исследования – теоретически и эмпирически обосновать значение занятий логоритмики в коррекции звукопроизношения для социально-педагогической реабилитации обучающихся с ОНР.

Задачи:

1. Рассмотреть теоретические основы социально-педагогической реабилитации младших школьников.
2. Изучить понятие, компоненты, направления социально-педагогической реабилитации.
3. Выявить проблемы в содержании психолого-педагогической реабилитации и обучения детей с ОНР.
4. Исследовать понятие «логоритмика» как метод коррекции звукопроизношения.
5. Выявить значение занятий по логоритмике в реабилитации обучающихся с ОНР.
6. Определить и апробировать содержание коррекционной работы по реабилитации обучающихся с общим недоразвитием речи на занятиях по логоритмике.

Методы исследования определялись в соответствии с целью, гипотезой и задачами исследования: анализ научной и методической литературы; изучение документации на обучающихся; педагогический эксперимент; качественно-количественный анализ результатов экспериментальной работы.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа включает в себя следующие разделы: Введение, 3 главы, заключение, список литературы, 9 приложений.

Экспериментальное исследование проводилось **на базе** муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения, школы

№ 6 г. Югорска, Ханты-Мансийского автономного округа.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ЛОГОРИТМИКИ

1.1. Основные понятия социально-педагогической реабилитации

В современном обществе дети с ограниченными возможностями нуждаются в комплексной реабилитации. Это может способствовать позитивной социализации.

Сегодня социальная и образовательная реабилитация является быстро развивающейся областью социальных наук и образования. Уже во времена Аристотеля мы находим «естественную справедливость» и «гражданскую справедливость». [75] Древние ученые говорили о равной и распределительной справедливости. Здесь можно найти параллели с современными подходами к реабилитации и социальному существованию инвалидов. В этой области особое внимание уделяется основным концепциям исследований. Этими понятиями являются «реабилитация», «проживание», «социальная реабилитация», «образовательная реабилитация» и «социально-образовательная реабилитация».

Реабилитация (от латинского *re* – «возвращение», *habilis* – «способность») – это процесс физиологического восстановления после травмы [76]. Научно-теоретические основы реабилитации инвалидов описаны в работах таких ученых, как Н. Б. Вайсман, Л. Ф. Гайдаров, Ж. И. Гусарова и др.

Реабилитация – это целенаправленный процесс с использованием медицинского оборудования, специализированной подготовки и обучения с целью устранения или уменьшения нарушений развития. Реабилитация – это компенсация за нарушенное функционирование, вызванное болезнью ребенка. Концепция реабилитации охватывает биосоциальные принципы

восстановления и укрепления здоровья и восстановления трудоспособности в сочетании с социально-экономическими и психолого-педагогическими условиями. Реабилитация детей с ограниченными возможностями должна анализироваться с физической, психологической и социальной точек зрения, принимая во внимание защиту и развитие личности в обществе.

Подход И. Кабанова к реабилитации детей основан на трех принципах. Реабилитация должна основываться на создании необходимых условий для самостоятельного участия ребенка в процессе лечения и реабилитации. Такой подход известен как принцип партнерства. В работе с ребенком необходимо создать атмосферу доверия и добрых отношений в системе «врач, учитель, психолог-пациент, ребенок и его ближайшее окружение» [58].

Другой принцип заключается в том, что для ребенка важно иметь доступ к широкому спектру занятий, относящихся к нескольким сферам его жизни. Например, спорт помогает изменить самовосприятие и отношение к образованию, семье, отдыху и болезням.

Третий принцип характеризуется сочетанием биологических (медикаментозное лечение, физиотерапия и т.д.) и психосоциальных (психотерапия, трудотерапия и т.д.) подходов для обеспечения личной и социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями. Основное внимание в этой теории уделяется последовательности работы с ребенком. Важно обеспечить плавный переход от одного мероприятия или вида деятельности к другому по истечении определенного периода времени. Эти принципы можно рассматривать как теоретическую и практическую основу для решения различных задач реабилитации.

По мнению российских экспертов, реабилитация может осуществляться только на основе сочетания коррекционных, образовательных, рекреационных и социальных программ, направленных на индивидуализацию и социализацию детей с ограниченными возможностями.

Сегодня педагогическая реабилитация понимается как манипулирование манипулирование больным или испытывающим трудности

ребенком с целью коррекции его поведения и оптимизации эмоциональных реакций, интеллектуальной работоспособности и педагогической запущенности [12]. Основными целями образовательной реабилитации являются воспитание, обучение и развитие ребенка, интеллектуальное развитие и адаптация к независимой жизни, социальная и профессиональная адаптация ребенка с инвалидностью и социальная интеграция [16]. Эффективность и успешность образовательного процесса определяется степенью интеграции каждого ребенка и местом ребенка в этом процессе [46].

По мнению В. З. Кантора, педагогическая реабилитация – это осуществление деятельности, направленной на развитие специфических социальных компетенций лиц с ограниченными возможностями для участия в социальной деятельности [28].

Поэтому педагогическая реабилитация предполагает способность учителя видеть сущность, «характер» каждого ученика и строить на этом образовательный процесс. Характер каждого студента зависит от его истории и жизни, наследственности, макро- и микросреды, возраста, пола и индивидуальных особенностей его жизненного пути. Когда ученик не адаптируется к учебному процессу, родители и учителя говорят об отклонении в развитии. Педагогика классифицирует инвалидность: она может быть физической и физиологической (жизненные обстоятельства, наследственность, физические и психические заболевания, инвалидность, психологическая или физическая травма); психической (недоразвитие, сверхспособности); социальной (объективная и субъективная адаптация, социальная запущенность, социальное сиротство). Они основаны на воспитании, семейном и социальном воспитании соответственно [46].

В последнее время наиболее эффективным условием для детей с ограниченными возможностями стала реабилитация, где акцент делается не на болезни, а на социальном значении и ценности личности.

Социальная реабилитация является одним из наиболее важных

вмешательств в социальной работе и реабилитации [22].

Социальная реабилитация людей с ограниченными возможностями – одна из самых актуальных и сложных проблем нашего времени. Его цель – добиться полной интеграции в общество, пользоваться всеми социальными льготами и привилегиями, нормализовать эту категорию людей. Концепция социальной реабилитации понимается по-разному. Она является неотъемлемой частью процессов социализации, социальной адаптации, социальной мобильности, экономического решения социальных проблем, внедрения социальных норм, социального контроля и т.д. Эти подходы различаются применительно к различным социальным группам, на которые направлен процесс социальной реабилитации. Такое переселение может происходить как на ранних, так и на более поздних этапах жизни человека. В качестве примера можно привести начальную социализацию детей и социальную адаптацию пожилых людей. Процесс должен соответствовать возрасту человека, состоянию его здоровья, принадлежности к социальной группе и целям. Исходя из этих подходов, социальная реабилитация предполагает создание благоприятных условий для изменения человека. Бергер и Лакман сыграли важную роль в осуществлении социальной реабилитации. Они не рассматривали конкретно этот вид реабилитации, но обсуждали первичную и вторичную социализацию и интернализацию в теоретических терминах.

По словам Е. Ю. Мухиной, в последнее время реабилитация детей с ограниченными возможностями рассматривается как привилегия системы здравоохранения и форма восстановительной терапии. Сегодня это ошибочное мнение, так как лечение и реабилитация – это неразрывный и целостный процесс. по мнению М. Н. Смирновой, реабилитация – это не восстановление нарушенных функций, а развитие навыков и освоение новых, раскрытие потенциала ребенка [49].

Л. С. Выготский в своей работе пишет о первичных и вторичных ошибках. По мнению автора, особенно важно учитывать индивидуальные

особенности детей. Этот ученый пришел к очень важному выводу: «Рано или поздно человек преодолеет слепоту, глухоту и слабоумие, но в социальном и педагогическом плане он преодолеет их раньше, чем в медицинском и биологическом [15]. Необходимо определить условия эффективности социально-педагогической реабилитации детей с проблемами здоровья. Согласно Выготскому, социально-педагогическая реабилитация – это целенаправленный процесс возвращения ребенка-инвалида к социальной деятельности, в ходе специально организованной деятельности и при оптимальных условиях, в систему социальных отношений, комплексное социально-педагогическое мероприятие, направленное на развитие ребенка как личности во всех его психологических характеристиках [15].

Абилитация – это система и процесс развития навыков, необходимых людям с ограниченными возможностями для повседневной, социальной, профессиональной и другой деятельности [53]. Абилитация буквально означает расширение возможностей на английском языке и схожа со значением нормализации. Абилитационный подход был разработан при реабилитации недоношенных детей в Московском научном центре здоровья детей [49]. Абилитация включает в себя адаптацию данного организма к внешней среде и его защиту от вредных факторов. Принципы и методы абилитации определяются не только характером и тяжестью структурного повреждения мозга, но и онтогенетическим периодом.

В последнее время многие специалисты, работающие с детьми с ограниченными возможностями, стали использовать термин «абилитация», особенно за рубежом, где эта работа ведется уже давно. Например, группа под руководством В. Н. Ярской рассматривает абилитацию как серию возможностей для развития новых, активизации и усиления умственного, физического и социального развития ребенка, чтобы он мог социализироваться и интегрироваться в общество [49].

По мнению Н. В. Новотворцевой, реабилитация – это комплексный лечебно-педагогический подход, направленный на лечение и профилактику

маленьких детей, которые не могут адаптироваться к социальной среде, все условия которой мешают им работать, учиться, участвовать и приводят к потере самореализации.

Термин «абилитация» не очень широко используется в российской науке и обычно трактуется как «реабилитация». Реабилитация объединяет эти два понятия [49].

Процесс абилитации детей с задержкой речевого развития недостаточно изучен в отечественной логопедии [67]. Термин «абилитация» наиболее подходит для маленьких детей, поскольку он относится к начальному развитию навыков, а не к их восстановлению. Именно в детстве формируются и усваиваются наиболее важные компоненты человеческого опыта, что делает раннее детство важным этапом для психологического и образовательного вмешательства. Своевременная коррекционно-логопедическая работа важна для успешного развития компенсаторных механизмов, коррекции первичных нарушений и профилактики вторичных отклонений. В первые годы жизни мозг достаточно пластичен и восприимчив к внешней среде, что является хорошей основой для развития. Речевая и языковая реабилитация может дать возможность помочь развитию ребенка в нужное время.

Поэтому социальная реабилитация – это комплексный подход, набор программ и мероприятий, направленных на обучение детей и восстановление их социального функционирования и психосоциального статуса. Она способствует развитию способности людей с ограниченными возможностями взаимодействовать в обществе, правильно оценивать себя, адаптироваться в обществе и формировать правильный, типичный и комфортный образ жизни.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с общим недоразвитием речи

Общее нарушение речи (ОНР) – это сложное языковое расстройство,

при котором у детей с нормальным слухом и интеллектом нарушается развитие всех фонологических и семантических компонентов языковой системы. ОНР негативно влияет на высшие психические функции, тесно связанные с языком. Нарушается и замедляется когнитивная деятельность, ухудшается внимание, ухудшается семантическая и логическая память [65]. Дети с первазивными языковыми расстройствами чаще страдают в аффективно-волевой сфере [48].

По мнению Р.Е. Левиной, ОНР определяется как нарушение развития компонентов языковой системы, которые влияют на фонологический и семантический аспекты языка. Интеллект и слух в норме [40]. Умственная отсталость часто приводит к проблемам со слухом. Дети не могут понимать повседневные звуки и речь из-за ухудшения слуха. Размножение и восприятие ритма слабое. Неспособность выполнить эти задания указывает на трудности в слуховом анализе ритмических структур [20]. При двигательных нарушениях восприятие и воспроизведение звуков нечеткое, а пичч-слух (способность различать высоту звуков) нарушен из-за специфического положения шейного отдела мозга [20].

В зрительном восприятии дети с ОНР имеют показатели распознавания объектов в пределах нормы, но детям с ОНР труднее увеличивать количество контуров, точек и волнистых фигур. Зрительное восприятие более высокого уровня может быть сильно нарушено, например, при выполнении задач по классификации форм и цветов [20]. Дети с ОНР не могут правильно назвать печатные буквы, представленные в момент возникновения нарушения. У них есть проблемы с фонематическим называнием букв с точками и определением букв, которые не находятся в правильном положении. Во многих случаях дети с ОНР не готовы к письму, когда начинают учиться в школе.

В то же время происходит гнозис. В детских историях отсутствует логика, искажается смысл, упускаются важные смысловые связи, отсутствуют или не прослеживаются причинно-следственные связи [20].

У детей с ОНР наблюдаются нарушения в развитии зрительно-пространственных функций. Эти нарушения проявляются в рисовании, письме и грамотности. Частичное сопоставление картинок наблюдается при рисовании, опуская детали или рисунки. Когда детей просили нарисовать предмет, как в примере, рисунки некоторых детей не соответствовали картинке.

Наблюдается нарушение лицевого гнозиса. Дети не способны распознавать реальные лица и их изображения. Эти симптомы связаны с нарушениями в работе большого полушария и незрелостью коры головного мозга. Снижается когнитивная активность и пластичность центральной нервной системы. Трудно построить «нейронную модель», без которой невозможно установить правильные причинно-следственные связи у детей [20].

Р. Е. Левина описала три группы детей с речевыми нарушениями.

- дети с нарушениями слуха;
- дети с нарушениями слухового восприятия;
- Дети с нарушениями психического здоровья.

В первых двух случаях нарушения мышления вторичны, а в третьем случае нарушения мышления первичны, что препятствует развитию мышления.

При наличии таких барьеров детям трудно запомнить услышанную информацию. Их память медленнее, они реже повторяют слова, а их слуховая память слабее, что затрудняет запоминание информации. Дети часто забывают сложные инструкции, последовательности задач, ритмические последовательности и звуковые паттерны. У детей отсутствует продуктивная произвольная память. В этом случае ученики должны вспомнить информацию даже тогда, когда нет задачи на запоминание.

Отсутствие устойчивого внимания часто является отвлекающим фактором, который мешает вспомнить. Зрительная память очень слабая.

Зрительное восприятие, внимание, память и пространственное

осознание развиты не полностью, и это считается аномалией. Дети реагируют на происходящее и не проявляют инициативы, что приводит к проблемам в обучении и развитии.

Выделим некоторые особенности производства и понимания языка при ОНР. Наиболее тяжелым языковым расстройством является неграмотность, которая означает, что нарушены все аспекты языковой продукции (процесс производства и понимания языка). Расстройства центральной нервной системы оказывают негативное влияние на развитие речи пострадавшего ребенка, приводя к нарушению всех компонентов языковой системы.

По мнению исследователя, И. Т. Власенко, в случае моторной афазии нарушаются связи между структурными компонентами языка. У некоторых детей недостаточно развиты мотивационные и целевые ориентации (детские целевые ориентации), а у некоторых – дефициты на семантическом и лексико-грамматическом этапах языковой структуры [20].

В. А. Ковшикова также утверждает, что при моторной алалии сохраняются семантический и моторный уровни, но нарушаются лексико-грамматические этапы и моторное программирование предложений (автоматические функции) [59].

По мнению Е. Ф. Собонович, при моторной алалии отсутствуют сигнальные функции (моторная алалия присутствует во всех видах речевой деятельности), что приводит к нарушениям восприятия языка, медленному пониманию предложений и текстов, неадекватной артикуляции и восприятию звуков [59]. Б. Н. Гриншпун и С. Н. Шаховская заявляют, что не хватает предпосылок для изучения и развития языка [6].

Сенсорное алалия может привести к нарушению понимания речи. Это связано с нарушением слуховой дифференциации, то есть восприятие фонем и дифференциация звуков не развиты. Ребенок слышит, но не понимает речь, и связь между образами и словами не развита.

Б. Н. Гриншпун и С. Н. Шаховская отмечают, что нарушения понимания могут зависеть от многих факторов [6].

- Ситуация восприятия.
- Сложность языков и языковых единиц.
- Факторы, усиливающие звуковое впечатление (фотографии, возможность сказать то, что вы слышите, увидеть лицо исполнителя).
- Серьезность нарушения.

Сенсорная потеря слуха задерживает слуховое восприятие, что затрудняет контроль и регулирование. Тон нормальный, речевая активность сохранена, мотивация избирательна, но включает смысловые ошибки и неточности. Произношение невозможно контролировать.

В настоящее время подход системной динамики используется для выявления фонологических особенностей при ОНР. Здесь описаны нарушения в способности кодировать информацию в устной и письменной речи. Нарушение речевой логики связано с недоразвитием сенсорно-моторных связей в языковом аппарате, которые лежат в основе кодирования и декодирования языка. Отсутствие сложных языковых процессов приводит к искаженному восприятию текстов и непониманию основной мысли. Т. Н. Ланина выделяет типы языковых дефицитов у детей с нарушениями речи.

- Сенсомоторные нарушения – «характеризуется выраженными нарушениями в сенсомоторных взаимодействиях, которые препятствуют распознаванию объектов в языковой среде, что приводит к повторяющимся пропускам и пересказам важных деталей сюжета, а также к постоянным тематическим новообразованиям».

- Лексические и грамматические нарушения характеризуются «незрелостью языковых операций символов (называние чего-либо) и предикатов (языковые выразительные функции, предназначенных для соотнесения идей с реальностью) и общей незрелостью парадигматических (группировка или классификация языковых единиц) и синтаксических (полнота тона и смысла) языковых средств, что негативно влияет на формирование смысловой программы речевого высказывания и не позволяет

ему развиваться в полной мере».

- Семантические нарушения – нарушение словообразования, которые проявляются в несформированности внутреннего программирования речи, заметной ограниченности ее семантического пространства, выраженной незрелости средств смысловой связи» [20]. состо

- Мотивационно-регуляторные нарушения – блокировка к «запуску» речевой инициативы, бедный эмоциональный опыт, в результате чего нарушается формирование механизмов речи.

Нарушения восприятия при ОНР вызваны дефицитом когнитивно-семантических механизмов, которые организуют семантику языка. Фонематическое восприятие, языковое представление, когнитивные процессы и артикуляционная организация – все это влияет на формирование восприятия [20].

Таким образом, при ОНР нарушаются все речевые операции. В данном случае нарушенными являются психофизиологические предпосылки. Также процессы воспроизведения и понимания речи осуществляются, но с нарушениями. У детей с нормальным слухом и интеллектом нарушение речи – это специфическое языковое расстройство, при котором развитие основных компонентов языка – грамматики, лексики, фонологии – нарушено или задержано по сравнению с нормой, но отличается в семантическом и артикуляционном аспектах.

Языковой дефицит варьируется от полного отсутствия нормальной речи до развернутой речи и является явным признаком плохого развития словарного запаса, грамматики и фонологии. Согласно этому, существуют уровни развития, характеризующиеся выраженной задержкой активной речи, ограниченным словарным запасом, грамматизмами, недостатками фонематического восприятия и артикуляции. Эти выражения выражаются по-разному. В целом, языковое развитие учащихся дошкольных учреждений и начальной школы с особыми образовательными потребностями находится на II и III уровнях речевого развития [65, с. 4].

Ученики со вторым уровне развития языка способны нормально говорить. В общении дети используют простые слова или искаженные сочетания слов, а повседневная лексика пассивна. Они могут различать объекты, действия и отдельные признаки. На этом уровне они не знают, как использовать местоимения, союзы и наречия, но могут отвечать на вопросы, рассказывать о картинках и говорить о своей семье и жизни вокруг них [65, с.4].

Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина проанализировали высказывания детей с данной степенью нарушения и сравнили их с уровнем овладения языком детей без трудностей в развитии, показав значительную задержку в развитии языка. Например – «*упия сима. Инай сек. Сек идет, сек, делева. Соя таает Сину а санкам. (Наступила зима. Выпал снег. Снег идет, снег, деревья. Зоя катает Зину на санках)*». Дети используют простую структуру из двух или трех слов.

Словарный запас также не соответствует норме. Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина отмечают, что использование детьми действенных и функциональных слов ограничено. Они не различают цвета, формы, размеры и многие предметы и заменяют слова с похожими значениями. У них отсутствует способность к словообразованию. Ошибки в определении падежа, числа и предлогов в числительных. Проблемы возникают при употреблении предлогов, дети нарушают слоговую структуру слов [65, с. 5].

На третьем уровне речевого развития у детей хорошо развита фразовая речь с элементами лексико-грамматической и фонетико-фонетической недоразвитости. Учащиеся легче общаются с окружающими, но нуждаются в особой помощи родителей и учителей, которые по-особому интерпретируют детскую речь.

Менее способные дети различали формы предметов: круги, овалы, квадраты, треугольники. Анализ словарного запаса выявил нетипичную картину лексических ошибок. Наблюдалась замена частей предмета на название всего предмета. Например, ствол дерева, корень дерева – дерево.

Название объекта было заменено глаголом. кружево – плести, петля – петля [67, с. 6].

В случае языковых нарушений нормальным является то, что дети не могут исправить свой собственный язык, независимо от языкового дефицита. Существует необходимость в комплексном подходе к коррекции как вербальных, так и невербальных расстройств. Требуется не только логопедическая, но и психологическая коррекция. Коррекционно-воспитательные мероприятия должны быть направлены на улучшение всех основных психических процессов, навыков самоконтроля, мелкой и крупной моторики. Студенты с такими недостатками нуждаются в социальной и образовательной поддержке.

1.3. Логоритмика в коррекции речевого развития обучающихся с общим недоразвитием речи

В начале 20 века Н. С. Самойленко, Ю. А. Флоренская и В. А. Гринер разработали логопедическую ритмику – важное коррекционное направление логопедии. Логопедические занятия могут быть включены в процесс коррекции и развития любого речевого нарушения.

В процессе логоритмических занятий при использовании пения, речевых упражнений, подвижных и ролевых игр развивается активность речевого дыхания, подвижность и речевая моторика, координация деятельности всех отделов речевого аппарата и все в комплексе способствует плавности в произношении.

На логоритмических занятиях следует руководствоваться следующими принципами: принципами общей дидактичности, самоанализа и активности, наглядности, доступности и индивидуализации, а также принципом постепенного повышения требований [14, с. 6-10].

Общие дидактические принципы включают в себя последовательность, логическое изложение учебной программы и соответствие между

теоретическими и практическими положениями. Этот принцип является обязательным для всех логоритмических комплексов, используемых с патологиями. Занятия должны быть непрерывными и регулярными. Необходимо использовать корректирующий процесс. Занятия следует подбирать для определенного развития и воспитания определенных функций при нарушениях речи.

Логическое обучение требует повторения развиваемых двигательных навыков, но процесс должен быть разнообразным, т.е. практика, условия выполнения, методы и содержание занятий должны быть различными. Это вызывает интерес у студентов, а различные эмоции повышают концентрацию и внимание.

Теория сознания и деятельности предполагает, что в процессе обучения лиц с речевыми нарушениями стоит опираться на активное отношение ребенка и взрослого. Ребенок проявляет самостоятельность только тогда, когда он заинтересован в этой работе, в ее понимании. Поощрять активность детей на занятиях стоит с помощью музыки, побудительных материалов, призов, игр, упражнений. У взрослых и в школьном возрасте также стоит использовать прямые команды, указания и поощрения.

Принцип наглядности определяет взаимодействие всех анализаторов, связывающих человека с внешним миром. Любое знание начинает подтверждаться с помощью чувственного знания. Движение в сочетании со словами и музыкой должно формироваться во взаимодействии со всеми рецепторами органов зрения, слуха, двигательного аппарата и др. Эта связь обогащает движение, его восприятие, его отношение к речи и музыке.

Принцип доступности и индивидуализации учитывает все особенности возраста, развития, физиологии и биомеханики как взрослых, так и детей, разнообразный методический подход к построению занятий, средствам и формам. Занятия должны быть понятными, материал должен быть подан правильно и последовательно, с целью развития различных способностей и коррекции патологии. Вы не можете перегружать его, если это невыполнимо

для ученика. Чрезмерный стресс может нанести вред детской психике.

Принцип постепенного повышения требований предполагает необходимость повышения требований к обучающемуся. Важно усложнять новые задания и в процессе их выполнения увеличивать скорость и ритм речи, увеличивать объем движений, двигательные речевые характеристики, но делать это медленно, постепенно, анализируя состояние ребенка. К каждому ученику нужен свой подход. При реализации этого принципа необходимо быть внимательным к индивидуальным особенностям.

Важным условием в рамках данного подхода является выяснение характера патологического процесса, а также уточнение реабилитационного потенциала студента.

Одним из инструментов, используемых для коррекции речи, является логоритмика. Это метод, сочетающий логопедию, музыку и ритмику с физическим воспитанием. Она основана на использовании языка, музыки и движения. логоритмика – самый эффективный коррекционный инструмент. Она создает интересную и увлекательную историю для детей, широкое использование визуального материала способствует общению, подражанию языку, развивает моторику и стимулирует эмоциональные реакции. Логоритмика помогает детям расслабиться, а развитие языка происходит наиболее эффективно, поскольку музыка, слова и игра регулируют и организуют двигательные навыки детей, а также их когнитивные, эмоционально-волевые, языковые и адаптивные способности [78].

Логоритмические упражнения включают в себя следующие.

- Ходьбу в различных направлениях.
- Упражнения для развития зрения, слуха, памяти и воображения.
- Детские песни и стишки в сопровождении жестовых языковых игр для развития экспрессии и языковых навыков, памяти и слуха.
- Практика развития координации, крупной и мелкой моторики.
- Пальчиковая гимнастика для развития мелкой моторики.
- Танцы и различные коммуникативные игры помогут развить

динамические аспекты общения и уверенность в себе.

- Партерная гимнастика (упражнения на полу) и танцевальные движения.
- Упражнение для снятия эмоционального и физического напряжения.

Лучше всего использовать ярко окрашенные предметы, игрушки и карточки во всех видах деятельности, чтобы обеспечить дополнительные возможности для сенсорной стимуляции.

Основной принцип курса – сочетание музыки, речи и движения. Поскольку музыка и речь воспринимаются одной и той же анализаторной системой, ошибки в речи компенсируются музыкой. Учебный план, основанный на игре, создает благоприятную эмоциональную среду для творчества ребенка, поощряет активное участие в процессе обучения, повышает интерес и концентрацию внимания, стимулирует развитие языка.

По словам Т. Е. Громовой, логоритмические упражнения можно разделить на две группы. Упражнения для активизации невербальных процессов (мелкая и крупная моторика, пространственная ориентация, двигательная координация, контроль мышечного тонуса, тренировка ритма и темпа и умственных процессов).

Речевые упражнения для улучшения дыхания, высоты тона, ритма и интонации, артикуляции и выражения лица, правильной артикуляции и фонематического восприятия. Упражнения подбираются в зависимости от нарушения речи.

Логоритмические занятия основаны на развитии памяти, внимания, оптических и пространственных функций, слуховых функций, моторики рук и артикуляционной моторики, языковых функций и артикуляции. Мероприятия включают массаж пальцев, пальчиковые игры, гимнастику для глаз, различные виды ходьбы и бега под музыку, детские песни с движениями, упражнения с пантомимой, речевые и музыкальные игры [74].

Развитие речи у детей с особыми потребностями тесно связано с

развитием мелкой моторики и ритмов тела. Эти занятия улучшают артикуляцию, фонематическое восприятие, словарный запас, слуховое восприятие и моторную память, мелкую и грубую моторику, четкие, скоординированные движения, язык, мелодичное интонирование и визуализацию.

Исследователи сообщили о положительных изменениях в зрении и слухе. У детей улучшилось восприятие и память. В то же время показатели фонологического развития, такие как фонематический слух, физиологическое дыхание, артикуляционные движения и артикуляция, значительно улучшились. Улучшается работа сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем.

В будущем эта работа позволит нам работать с детьми над более сложными заданиями, которые будут способствовать развитию музыкальных навыков и творческих способностей в слуховом и языковом освоении [74].

Правильное сочетание музыки, ритма, движения и словесных упражнений в логопедии стимулирует центральную нервную систему и оказывает положительное влияние на высшие психические функции, регулирующие эмоциональные состояния.

В настоящее время несколько авторов применяют подход логического ритма в рамках коррекционной работы с детьми, имеющими различные языковые трудности.

Г.А. Волкова пишет: «Цель логоритмики – преодолеть языковой барьер, развивая двигательное поле вместе со словами и музыкой. Автор обращает внимание на необходимость определения порядка применения логоритмических занятий с учетом принципа постепенного усложнения невербальных и вербальных заданий. Каждый урок должен включать упражнения для коррекции как невербальных, так и вербальных аспектов. Невербальные области включают слуховое внимание и память, зрительное внимание и память, визуальное и пространственное восприятие, моторику и другие сферы. Вербальная область включает дыхание, ритм и рифму речи,

фонологическое слушание и вербальные упражнения. [10].

Г. А. Волкова, Г. Р. Шашкина и др. предлагают проводить логаритмическую ритмику один-два раза в неделю в сочетании с каким-либо этапом программы развития речи, хотя в программах для школьников с задержкой речевого развития такие занятия отсутствуют. В большинстве подходов разработаны критерии оценки развития ритмической моторики, и они в основном носят описательный характер [65].

В. А. Гринер, Г. А. Волкова, Н. А. Рычкова и другие исследователи разработали собственные ритмико-логопедические приемы работы с заикающимися детьми, которые успешно применялись в комплексной системе коррекционной работы [11].

Обучение правильной и своевременной речи помогает детям развивать мышление, уверенность в себе и коммуникативные навыки. К пяти годам дети должны уметь правильно произносить все звуки родного языка. В некоторых случаях этот процесс задерживается по разным причинам: функциональная незрелость корковых зон речи, анатомические аномалии в строении речевого аппарата, деформации волевых движений и т.д.

Первоначально логопедические ритмические занятия были организованы в 1930-е годы В. А. Гиляровским как особое направление в лечебной ритмике, включающее музыку и движение, речь и музыку, а также систему речевых упражнений для коррекции заикания. Благодаря усилиям Г.А. Волковой логопедическая ритмотерапия стала широко применяться для лечения афазии у взрослых, нарушений речи у детей дошкольного и младшего школьного возраста, таких как дислексия, дисграфия, носовые кровотечения, алалия, заикание, нарушения голоса, поздняя дискинезия, заикание и заикание.

В последние годы услуги логопедической помощи детям дошкольного и младшего школьного возраста предоставляются в детских садах или специализированных центрах логопедической помощи. В начальных школах дети с трудностями речи и языка объединены в группы. В таких учреждениях

обычно находятся дети с речевыми и языковыми трудностями третьего уровня. Такие обучающиеся работают по программе, направленной на устранение этих нарушений.

Общее недоразвитие речи может проявляться как в полном отсутствии речи, так и в наличии некоторых элементов фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Несмотря на значительную выраженность ОНР, страдающие им дети обычно отличаются поздним развитием речи, маленьким словарным запасом, выраженными аграмматизмами и недостаточное звукопроизношение и фонетическое восприятие. В таких случаях детям требуется помощь специалиста-логопеда, которая должна осуществляться в детских садах и в учреждениях дополнительного образования [23]. Особое внимание требуют обучающиеся с заиканием, так как в данном случае происходит дисритмия (по В. Джонсону «моменты заикания»), то есть нарушение ритма, темпа и плавности устной речи. В успешной работе с данной категорией детей важную роль играют ритмические занятия. Для обучающихся с заиканием разработана специальная программа воспитания и обучения, которая направлена на формирование речи без заикания [10].

Кроме того, в программу включены музыкально-ритмические занятия по развитию слуха, пения и умения воспроизводить ряд последовательных движений и звуков. Для начального образования был использован специальный образовательный стандарт (ФГОС НОО) для детей с нарушением речи и для специальных школ. Логоритмика в данном стандарте включена в коррекционно-развивающую область.

При ОНР первого уровня дети с сохранным слухом и интеллектом отстают в овладении речью, задерживается моторное развитие. У глухих детей с ОНР I степени речь невнятная, мелкая моторика резко нарушена, вплоть до невозможности или затруднения выполнения обычных повседневных действий [23].

Наличие проблем в восприятии, внимании, памяти, воображении и

подсознательных психических процессах приводит к трудностям в овладении речью у таких детей. Дети быстро устают, наблюдается недостаток внимания. Незавершенное формирование речи также накладывает отпечаток на интеллектуальную и эмоционально-волевою сферу [23].

Логоритмические упражнения позволяют скорректировать интеллектуальные и психологические трудности у детей с ОНР, способствуют расширению словарного запаса и его активизации, стабилизируют психику и повышают двигательную активность.

При анализе методов, применяемых в практике логоритмической работы у заикающихся детей, можно увидеть, что они направлены на развитие двигательной сферы, психических процессов, стабилизацию эмоционального состояния. В то же время, как отмечает Л. Беляков, можно отметить, что в них не учитываются специфические особенности речевого и двигательного ритма при разных формах заикания, отсутствуют единые требования к развитию ритма движений и речи на занятиях логопеда, также отсутствует система работ по развитию слогового, словесного и синтаксического ритма речи [10].

Следовательно, в большинстве логоритмических методов для детей с ОНР улучшение носит описательный характер. Необходимо разработать пошаговую, пошаговую методику, которая формировала бы уровни ритмической организации речи и движений; необходимо учитывать не только возраст ребенка, но и его речевые особенности.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Реабилитация – это система восстановления и предупреждения утраченных способностей при помощи лечебно-педагогических мероприятий.

Учащиеся с ОНР отличаются от своих нормальных сверстников неустойчивостью внимания, снижением вербальной памяти, продуктивного запоминания, отставанием в развитии вербального и логического мышления.

У большого количества детей с ОНР II и III степеней отмечается

дефицит моторики артикуляционного аппарата. Изменения мышечного тонуса речевых мышц, затруднение тонкой артикуляционной дискриминации. Соответственно нарушается мелкая моторика рук, недостаточная координация пальцев, неуклюжесть и медлительность движений.

ОНР часто является результатом комплексного воздействия биологических, психологических, социальных факторов.

Коррекция общего недоразвития речи – трудоемкий процесс, успех которого зависит от тяжести нарушения и наличия осложнений. Очень важно начать коррекцию как можно раньше. Только в этом случае велика вероятность того, что все нарушения будут исправлены. Важно соблюдать все рекомендации врача и выполнять домашние задания вместе с родителями ребенка. Все отклонения от нормы следует тщательно взвешивать.

При ОНР дети быстро утомляются, страдает их фонематическое и смысловое восприятие устной речи, логоритмизация способствует реабилитации и помогает преодолеть психологический барьер. Логоритмические упражнения также положительно влияют на правильное дыхание, что очень важно для речеобразования.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Анализ методик диагностики речевого развития обучающихся с общим недоразвитием речи

На основании Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, который регулирует и закрепляет права детей с ограниченными возможностями на получение качественного образования, разработку адаптированной системы образования в соответствии с возможностями и потребностями. Законом устанавливается общедоступность образования, ее адаптивность к особенностям развития обучающихся. Чтобы полностью включить обучающихся в учебный процесс на базе учреждения работает учитель-логопед и дефектолог для детей с тяжелым нарушением речи (общим нарушением речи) в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования.

Процедура исследования включает в себя сбор анамнестических данных и непосредственное обследование ребенка.

Сбор анамнестических данных включает в себя: сведения о ребенке (дата рождения, домашний адрес, общий анамнез (от какой беременности ребенок, течение родов, вес и рост при рождении, особенности развития в младенческом возрасте, раннее психомоторное развитие), заключения таких специалистов как: педиатр, невропатолог, отоларинголог офтальмолога. В результате делается заключение о характере анамнеза: нормальный или отягощённый.

Непосредственное обследование ребенка заключается в обследовании состояния артикуляционного аппарата, исследовании звукопроизношения, общей и мелкой моторики.

При обследовании звукопроизношения у младших школьников была

использована речевая карта Н. М. Трубниковой, и данные Р. Е. Левиной [42]. Речевая карта представлена в Приложении № 1.

Изучение состояния органов артикуляционного аппарата включает обследование его анатомического строения и двигательной функции.

Обследование моторики артикуляционного аппарата включает в себя такие упражнения как: сомкнуть губы, округлить губы при [О] - удержать позу, вытянуть губы в трубочку при [У] - удержать позу, вытянуть губы в «хоботок», растянуть губы в «улыбке» и удержать, а) широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А] и закрыть, положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5 (выполнить 5 раз), положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5 (выполнить 5 раз), переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ, высунуть язык «лопатой», «иголочкой», язык сделать в форме «горочка», «чашечка» и другие.

Все предъявляемые формы вначале проводятся по показу, а затем по словесной инструкции при многократном повторении проводимого комплекса движений.

Для проверки звукопроизношения используется набор карточек с картинками, которые подобраны таким образом, чтобы изучаемые звуки находились в трех позициях: в начале, середине и конце слова [2, С.8]. Стимульный материал представлен в Приложении № 2. При проведении обследования ребенку предлагается произнести слова самостоятельно или повторить их за педагогом. Оценивается уровень нарушения звукопроизношения (отсутствие звука, замена, смещение произношения) по результатам обследования, результаты вносятся в таблицу.

Исследование звукопроизношения проводится в направлениях:

- изолированное произношение звука в словах;
- употребление отдельного звука в процессе собственной речи;
- звукопроизношение в предложениях и фразовой речи.

Анализ результатов:

Низкий уровень – у ребенка нарушено более 5 групп звуков, отмечается недостаточная артикуляция;

Средний уровень – у ребенка нарушено 7-11 звуков, относящиеся к двум группам звуков, которые могут отсутствовать, заменяться и искажаться. Гласные звуки и остальные согласные звуки артикулируются верно;

Высокий уровень – ребенок все звуки артикулирует и произносит верно.

Обследование общей моторики и рассматривается по следующим критериям:

- состояние ходьбы (ходит очень медленно, неуверенно без поддержки взрослого, напряженно, шаркая ногами, ходит достаточно уверенно).

- состояние бега (бегает мелкими, семенящими шагами, бегают на полусогнутых ногах, бегают недостаточно уверенно, не всегда ритмично, бегают уверенно, ритмично, движения рук и ног согласованны).

- состояние координации движений (движения рук и ног координированы очень слабо, относительно координированы, движения рук и ног хорошо координированы, ходит уверенно, равномерно по ровной поверхности) [71].

Анализ результатов:

Низкий уровень – ребенок задание выполняет недостаточно точно, возможны синкинезии, гиперкинезы, тремор мышц;

Средний уровень – ребенок задание выполняет правильно, но медленно, движения недостаточно скоординированы;

Высокий уровень – ребенок все движения выполняет свободно, непринуждённо, легко переключается и сменяет позу в соответствии с заданием.

Обследование мелкой моторки включает в себя упражнения: [54]

1. «Кольцо» – соединить большой и указательный пальцы; остальные поднять вверх. Все пальцы в данном положении удерживать под счет до 10.

Педагог следит за положением большого и указательного пальцев ребенка.

2. «Коза» – вытянуть вперед указательный палец и мизинец; средний и безымянный пальцы прижаты большим пальцем к ладони (под счет до 10). Выполняется 2-3 раза.

3. «Три богатыря»– поднять вверх указательный, средний, безымянный пальцы, соединенные вместе; большой палец удерживает мизинец на ладони (под счет до 8). Ребенок должен удержать три пальца вместе в напряженном состоянии.

4. «Заяц» – вытянуть вверх средний и указательный пальцы; мизинец и безымянный палец прижать большим пальцем к ладони (под счет до 10). Выполняется 3-4 раза.

5. «Солдатики» – удержать все вытянутые пальцы руки напряженными (под счет до 10).

6. «Вилка» – вытянуть вверх расставленные указательный, средний и безымянный пальцы; большой палец удерживает мизинец на ладони (подсчет до 10).

7. «Вырезание ножницами» – педагог предлагает детям разрезать лист бумаги по прямой линии. Такая работа показывает, как быстро происходит смена напряжения и расслабления мелкой мускулатуры руки ребенка.

8. «Обрывание листа бумаги» – оборвать лист бумаги по прямой линии. Это показывает согласованность действий обеих рук.

9. «Чудесный мешочек» – обследование тактильных ощущений проводится в форме игры. Обучающимся предлагается на ощупь определить, из чего изготовлены предметы, какой они формы. Цель - выявить, насколько у ребенка развиты навыки планомерного исследования предмета, умение анализировать ощущения и т.д.

10. «Узнавание качества предмета» – ребенку предлагается нащупать в мешочке и показать разные по качеству предметы: деревянный, резиновый, пластмассовый.

11. «Захват карандаша» – ребенку предлагается на листе бумаги и в

разных местах нарисовать палочки разной длины (не менее десяти). Фиксирует, как ребенок удерживает карандаш. При необходимости показывает правильное положение щепоти [54].

Анализ результатов:

Низкий уровень – многократные ошибки, дизритмия, наличие лишних движений, замена одних движений другими, неполное раскрытие ладони и (или) сжатие в кулак после обучающей помощи;

Средний уровень – единичные ошибки, дизритмия;

Высокий уровень – задание выполняется правильно без помощи взрослого.

Данные обследования вносятся в таблицу, на основе делается вывод об уровне развития ребенка.

2.2. Организация и проведение констатирующего эксперимента

В рамках данного эксперимента подобраны и апробированы диагностические методы исследования состояния речи и моторики у детей с логопедическим заключением «общее недоразвитие речи III уровня».

Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения школы № 6 г. Югорска, Ханты-Мансийского автономного округа.

В исследовании приняли участие десять детей, в возрасте 7-9 лет. Все дети имеют общее недоразвитие речи III уровня. Заключение ПМПК детям рекомендованы занятия с логопедом. Занятия с учителем-логопедом проводятся в первую половину дня на коррекционных логопедических занятиях в небольших группах (10-15 человек). Дети посещают занятия 1 раз в неделю. На первом этапе были проанализированы анамнестические данные детей, на втором этапе было проведено непосредственное обследование уровня звукопроизношения и развития общей и мелкой моторики у детей. Обследование детей проводилось индивидуально.

Данные детей представлены в таблице 1.

Таблица 1

Экспериментальная группа

№ П/П	Имя	Возраст	Заключение ПМПК
1	Мария Л.	7 лет	ОНР III
2	Александра П.	7 лет	ОНР III
3	Иван К.	8 лет	ОНР III
4	Артем А.	7 лет	ОНР III
5	Лена Б.	8 лет	ОНР III
6	Ирина Т.	7 лет	ОНР III
7	Илья К.	9 лет	ОНР III
8	Роман П.	7 лет	ОНР III
9	Диана С.	9 лет	ОНР III
10	Кирилл М.	7 лет	ОНР III

Констатирующий этап педагогического эксперимента был проведен в сентябре 2021 года. Обследование детей проводилось в течение четырех встреч.

Результаты исследования уровня развития кинестетического орального (артикуляционного) праксиса представлены в таблице 2

Таблица 2

**Результаты исследования уровня развития кинестетического
орального (артикуляционного) праксиса**

Уровни	Количество детей	%
Низкий	4	40%
Средний	6	60%
Высокий	-	-

При изучении устных упражнений все испытуемые испытывали затруднения в определении положения губ и языка при произнесении звуков. Соответственно четверо детей (Мария Л., Александра П., Артем А, Ирина Т.) находили нужное артикуляторное положение с трудом, допускали ошибку, когда говорили о положении языка и губ.

При обследовании быстрой координации артикуляционных движений у всех испытуемых отмечались нарушения выполнения движений в правильной последовательности, быстрое переключение с одного движения на другое, ограничение объема движений, поиск артикуляции, настойчивость, тремор языка. У четверых соответственно (Артем А., Ирина Т., Илья К., Диана С.) гипертонус языка.

При обследовании мимической мускулатуры у 8 обследуемых не наблюдается нарушений, когда у двоих (Артем А., Александра П.) наблюдается неточность некоторых движений, нарушение тонуса.

При проверки мышечного тонуса и подвижности губ у 6 обследуемых также нарушения не наблюдаются, у четверых же напряжены губы и ограничены в подвижности (Артем А., Александра П, Ирина Т, Диана С.). При обследовании тонуса мышц языка и наличии патологических симптомов у 6 детей дошкольного возраста нарушений не обнаружено. У остальных детей отмечались трудности при выполнении заданий, незначительное выраженное нарушение тонуса мышц языка, гиперсаливация, усиливавшаяся при функциональной нагрузке.

По данным диагностическим результатам сделан следующий вывод: низкий уровень у 4 детей (40%), средний у 6 детей (60%). Высокий уровень не был выявлен. Следовательно, у детей псевдобульбарная дизартрия. Результаты исследования уровня сформированности артикуляционной моторики представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты исследования уровня сформированности артикуляционной моторики

Уровни	Количество детей	%
Низкий	4	40%
Средний	6	60%
Высокий	-	-

При выполнении обследуемые испытывали трудности. Четверо обследуемых выполняли задание, но удержать артикуляционную позу не

могли, отмечается быстрая утомляемость (Артем А., Александра П, Ирина Т, Роман П.). Средний уровень у 6 испытуемых (60%). Высокий не выявлен ни у кого.

Исследования звукопроизношения включало в себя определение уровня сформированности изолированного произношения, звукопроизношения, сформированности звукопроизношения в предложениях и фразовой речи.

Результаты исследования уровня сформированности изолированного произношения представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты исследования уровня сформированности изолированного произношения

Уровни	Количество детей	%
Низкий	4	40%
Средний	6	60%
Высокий	-	-

Младшие школьники выполняют это задание с ошибками. Обучающиеся часто не замечают за собой неправильного произношения. Нарушение звукопроизношения чаще характеризуется различными видами искажения звука (сигматизм), выявлено у 6 испытуемых (Мария Л., Лена Б., Ирина Т., Диана С., Роман П., Кирилл М.).

У 4 обучающихся отсутствуют звуки [р], [л] (Мария Л., Александра П., Артем А, Ирина Т); отсутствие звуков [ш], [щ] – у 2 детей (Илья К., Диана С.); смягчение согласных звуков, обусловленное спастическим напряжением средней части спинки языка, выявлено у 4 обследуемых детей (Мария Л, Артем А. Александр П., Ирина П.); замена шипящих свистящими звуками выявлено у 2 детей (Илья К., Диана С.).

По данным диагностическим результатам сделан следующий вывод: низкий уровень у 4 детей (40 %), средний у 6 детей (60 %). Высокий уровень не выявлен.

Дефекты звукопроизношения детей младшего школьного возраста

представлены в таблице 5.

Таблица 5

Звукопроизношения детей младшего школьного возраста

Звуки	Кол-во детей со звукопроизношением в пределах нормы	Кол-во детей с различными дефектами звукопроизношения	Тип нарушения звукопроизношения		
			Отсутствие звука	Искажение Звука	Замена и смешение звука
Сонорные звуки	2	8	4	1	3
Шипящие звуки	8	4	2	0	2
Свистящие звуки	5	2	0	0	2

Результаты исследования уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и фразовой речи представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты исследования уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и фразовой речи

Уровни	Количество детей	%
Низкий	4	40 %
Средний	6	60 %
Высокий	-	-

При рассмотрении каждой группы отдельно, можно увидеть, что дефект сонорных звуков (отсутствие звука или искажение) составили 80 %, на что стоит обратить внимание (40 % отсутствие звуков, 10 % искажение звука, 30 % замена и смешение звука), 40 % шипящие звуки (20 % отсутствие звука, 20 % замена и смешение звука).

В ходе задания соответственно возникли трудности. Нарушения звукопроизношения.

Основываясь на данных в ходе обследования, выяснилось, что в 9 детей (95%) имеют низкий уровень овладения речью и только один ребенок имеет средний результат (5%). Детям сложно воспринимать устные фразы,

инструкции к заданиям, запоминать или повторять фразы или простые предложения.

Результаты исследования уровня сформированности мелкой моторики рук и крупной моторики представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты исследования уровня сформированности мелкой моторики рук и крупной моторики.

Уровни	Количество детей	%
Низкий	2	20%
Средний	6	60%
Высокий	2	20%

У 2 обследуемых низкий уровень, так как они не справились и выполняли задания с помощью взрослых (Артем А., Александра П.). Средний уровень у 6 детей. Задания выполняли самостоятельно, но при дополнительном объяснении педагога (Мария Л., Иван К, Илья К, Лена Б., Роман П.). У двоих исследуемых выявлен высокий уровень, с заданиями справились самостоятельно с первого раза с незначительными подсказками.

Исходя из обследования было выявлено:

- низкий уровень звукопроизношения и особенности речедвигательного и речеслухового анализаторов мы относим к 4 ученикам, которые часто искажают, пропускают, смешивают и делают звуки более простыми и комфортными в звучании. Соответственно, мы сосредоточимся на синкинезии, малоиспользуемой категории артикуляционных движений. Звонкое, аффрикаты, свистящее произношение отсутствуют, шипение искажено, задания на мелкую и крупную моторику выполнялись с помощью взрослых.

- средний уровень состоит из 8 обучающихся. Испытуемые испытывают затруднения при выполнении артикуляционных проб, нарушается звукопроизношение, что характерно для различных видов

звуковых искажений (межзубный сигматизм). Задания на мелкую и крупную моторику выполнялись самостоятельно, но при условии, что они дополнительно объяснялись, но выполнялись учащимися не точно. Более высокого уровня среди студентов выявить не удалось.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Обследование звукопроизношения ребенка включает в себя обследование состояния артикуляционного аппарата, исследовании звукопроизношения, общей и мелкой моторики. Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения школы № 6 г. Югорска, Ханты-Мансийского автономного округа. В исследовании приняли участие десять детей, в возрасте 7-9 лет.

В результате обследования у всех детей имеется полиморфное нарушение звукопроизношения, обусловленное комплексными нарушениями речеслухового и речедвигательного анализаторов. Учащиеся пропускают звуки, буквы, нарушают слоговую структуру слова, нарушают звукопроизношение, отвлекаются, отказываются от выполнения заданий, проявляют незаинтересованность. Субъектам трудно узнавать знакомые слова, они не понимают значения слов, нечетко произносят слова, неуверенно следуют инструкциям и не могут долго слушать, когда им читают задания.

При проверке двигательных навыков (ходьба по заданной траектории, стояние на одной ноге) видно, что эти задания не вызывают особых затруднений. При обследовании мелкой моторики выявлены затруднения выполнения упражнения у большинства детей. Полученные данные указывают на необходимость проведения коррекционной работы с детьми по развитию и коррекции речи и моторики.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО РЕАБИЛИТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛОГОРИТМИКЕ

3.1. Анализ адаптированной основной образовательной программы начального общего образования МБОУ СОШ №6

Адаптированная общеобразовательная программа для обучения детей с нарушениями речи и языка в начальной школе – это программа, разработанная для обучения детей с нарушениями речи с учетом речевого и психофизического развития и индивидуальных способностей. Программа включает в себя коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

АООП НОО была составлена и утверждена этой организацией. Согласно данному документу, целью начального образования является развитие общих навыков грамотности, обеспечение всестороннего развития личности и овладение учебной деятельностью в соответствии с признанными духовно-нравственными и социокультурными ценностями.

Задачи данной программы:

1. Создать культуру, обеспечивающую полное развитие личности (моральное и эстетическое, социальное и личностное, физическое и интеллектуальное).
2. Защищать и укреплять физическое и психическое здоровье, а также физическое и эмоциональное благополучие.
3. Формировать у учащихся гражданской позиции и мировоззрения в соответствии с духовно-нравственными и социокультурными ценностями семьи и общества.
4. Создать основу для учебной деятельности.
5. Специальный доступ к образованию предоставляется в соответствии с возрастом, личностными характеристиками и особыми образовательными потребностями, рассматривая каждого учащегося как

субъект образовательных отношений и развивая его способности и творческий потенциал.

6. Обеспечить разнообразие и вариативность содержания АООП и форм обучения, предлагаемых студентам в соответствии с их образовательными потребностями.

7. Создать социокультурную учебную среду, учитывающую общие и особые образовательные потребности различных групп учащихся.

Согласно этой АООП, ожидается, что обучающиеся будут учиться в своей собственной среде, в обычное школьное время, так же, как и их сверстники с нормальным развитием (1-4 классы).

Разработка адаптированной программы должна включать коррекционные занятия для удовлетворения особых образовательных потребностей ученика, устранения языковых барьеров и поддержки в освоении ФГОС НОО.

В зависимости от уровня развития речи в данной образовательной организации существуют два отделения:

I отделение предназначено для учащихся с дислексией, афазией, ринолалией, дисграфией и заиканием, которые испытывают общие трудности с языком, чтением и письмом и не могут учиться со сверстниками;

II отделение – для обучающихся с тяжелой формой заикания, но с нормальным речевым развитием.

Программа по развитию речи и языка для детей начальной школы с особыми образовательными потребностями включает в себя развитие личностных, предметных, регулятивных, познавательных и коммуникативных навыков.

Планируется, что с развитием личностных навыков учащийся на минимальном уровне освоит свою социальную роль, получит мотивацию к учебной деятельности и личностный смысл обучения; навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками в различных социальных ситуациях; изучит и будет соблюдать правила групповой работы.

Ожидаемые результаты развития личностных компетенций до соответствующего уровня: развитие рефлексивной самооценки, способности анализировать и контролировать свое поведение; развитие способности работать со взрослыми и сверстниками в различных повседневных и учебных ситуациях, способности находить выход из конфликтных ситуаций и избегать противоречивых ситуаций; уважение и понимание правил групповой работы, позитивное, дружелюбное отношение к коллегам, неконфликтное поведение и способность прислушиваться к мнению одноклассников.

На следующем этапе выделяются предметные навыки на минимальном и адекватном уровне.

К предметным умениям на минимальном уровне относят:

- Умение слушать музыку, определять ее характер, соотносить темпо-ритмические и эмоционально-смысловые параметры музыки, движений речи; способность ориентироваться в пространстве, двигаться в заданном направлении, перестраиваться, выполнять различные движения, ходьбу, бег;
- Способность координировать движения пальцев и кистей рук и чередовать различные виды движений с разной скоростью;
- Умение пользоваться голосом и физиологическим дыханием; умение регулировать и контролировать голос; практиковать вокальное здоровье и вокальные тренировки для укрепления голосовых органов;
- Развивать беглость и интонацию; развивать словарный запас по различным темам, расширять словарный запас и изучать доступные термины;
- Умение правильно произносить звуки и определять их в материале различной сложности (отдельно, в слогах, в словах, в предложениях, в тестах);
- Применять оздоровительные и тренировочные упражнения для укрепления голосового аппарата.

Предметные умения на достаточном уровне подразумевает под собой

способность соотносить движения, ритм и речь, использовать движения в соответствии со смыслом высказывания; умение выполнять оздоровительные и тренировочные упражнения для укрепления голосового аппарата; Готовность выполнять упражнения на укрепление осанки, уметь произвольно напрягать и расслаблять мышцы тела.

Метапредметные навыки могут развиваться только в том случае, если мы создаем эмоционально комфортную ситуацию.

К регулятивным навыкам на минимальном уровне относится:

- Умение сохранять и принимать цели учебной деятельности;
- Понимание и принятие учебной задачи, которые формирует учитель;
- Осуществление контроля за ходом своей деятельности;
- Работа в темпе, который определяет учитель, применять знания в новой ситуации;

Регулятивные навыки на достаточном уровне включают в себя:

- Уметь находить средства для достижения и поддержания целей и задач учебной деятельности;
- Способность управлять, планировать и оценивать учебную деятельность в контексте задачи и ее условий, а также определять наиболее эффективные способы достижения результатов.

Познавательные навыки на минимальном уровне включают в себя:

- Приобретение базовых знаний о природе и характеристиках объектов, явлений, процессов и событий в реальности, имеющих отношение к предмету;
- Владеть основными метапредметными и предметными понятиями, отражающими значимые отношения и взаимосвязи между объектами и процессами;
- Владеть начальными действиями сравнения, обобщения, синтеза, общей классификации, аналогии, причинно-следственной связи и

умозаключения;

- Уметь выделять главное и второстепенное в учебном предмете с помощью логопеда.

Регулятивные навыки на минимальном уровне:

- Готовность слушать и участвовать в диалоге, понимать и принимать различные точки зрения, предоставлять каждому право выразить свое мнение, дискутировать и представлять свою точку зрения и свою оценку событий;
- Способность определять общие цели и средства их достижения;
- Возможность распределения ролей и функций в совместной деятельности;
- Контролировать друг друга в совместной деятельности и правильно оценивать свое и чужое поведение;
- Готовность конструктивно разрешать конфликты, учитывая интересы всех сторон.

Контрольная работа – это подведение итогов с помощью отчетного урока-концерта, где обучающиеся могут продемонстрировать все свои навыки и освоение курса. Критерии оценки приведены в Приложении № 3.

Содержание курса сосредоточено на обучении и коррекции невербальных процессов.

Исследование слухового развития, в ходе которого развивается ритмический, гармонический, мелодический, тембральный и динамический слух. Различные ритмические структуры: развитие восприятия и воспроизведения простых (без акцента) и напряженных ритмических структур для развития слуховой и моторной дифференциации и сукцессионной функции; развитие межанализаторного взаимодействия; создание предпосылок для усвоения словесного ударения, точного и правильного воспроизведения звукослоговой структуры слова, акцентно-ритмической структуры слова; умение различать по силе и характеру звучания источников звука (музыкальные инструменты, звучащие игрушки).

Развитие слухового восприятия как основы формирования фонематического восприятия.

Следующий шаг – улучшение контроля над мышечным тонусом. Развитие способность расслаблять и напрягать отдельные группы мышц, а не напрягать/ослаблять и чрезмерно напрягать. Развивается способность контролировать мышечный тонус, что позволяет добровольно управлять движениями суставов или грубыми скелетными мышцами. Укрепляются мышцы спины, ног, живота, стоп, поясницы плеч и суставов.

Следующим пунктом программы является двигательная подготовка. Все параметры нормального движения, движения рук и суставов развиваются в контексте развития и нормализации мышечного тонуса. Учитываются различные типы походки, динамическая и статическая координация, различные движения суставов и лица, а также пространственная и временная организация двигательных движений. Все движения выполняются ритмично в соответствии с музыкальной партитурой.

Далее рассматривается развитие чувства музыкального размера (метра). Способность слышать и отличать сильные удары от звуков аналогичной интенсивности и быстро реагировать на них. Способность воспринимать и понимать необычные и непредсказуемые удары (повторение одного и того же) и переходные процессы и реагировать соответствующим образом (изменения в движении, изменения в ритме или паузах и т.д.).

Развитие чувства музыкального ритма и чувства ритма в движении является основой дальнейшей работы по формированию ритма речи. Основными сенсорными компонентами музыкального ритма являются:

- Отношения между длительностью звука и паузами в ритмическом рисунке;
- Соотношение сильных и слабых долей, составляющих основу музыкального ритма;
- Понимание темпа основных нот, определяющих ритм музыки;
- Понимание и воспроизведение ритмические рисунки, используя

шумовые инструменты (бубны, маракасы, барабаны) и движения (хлопки, ходьба, бег, повороты тела и т.д.).

Затем следует описание развития голоса и дыхания. Развитие дыхания и голоса является следствием логопедических и языковых занятий. Необходимо развивать соответствующее физиологическое дыхание для речи (смешанное диафрагмальное дыхание) и на этой основе развивать длительные спонтанные речевые выдохи. Статистические дыхательные упражнения обеспечивают различие между носовым и ротовым дыханием, подготавливают речевой и голосовой аппарат к восприятию правильной артикуляции и создают необходимые условия для развития фонологического дыхания. Динамические дыхательные упражнения (в сочетании с движениями рук, туловища, ног и головы) обеспечивают адекватное смешанное диафрагмальное дыхание, активизируя мышцы живота во время вдоха и выдоха и облегчая спуск. Во время выдоха студенты произносят разнообразный языковой материал (гласные, глухие согласные, соединительные, открытые и закрытые слоги из трех и двух слогов, словосочетания) в зависимости от интенсивности, напряжения и продолжительности движения.

Далее развивается темп и ритм речи. Развитие ритмической основы речи, обеспечивающей овладение произношением или слоговой структурой слова, словесным ударением. Умение концентрировать внимание на ритмической основе слогов, слов, словосочетаний на основе формирования чувства ритма (музыкального и двигательного). Развитие ритмической координации и чувства ритма (движения с вопросительными интонациями, движения с предметами) в связи с музыкальными особенностями, динамикой, модуляцией и речью. Использование счетных упражнений для обеспечения выполнения схем движений и пространственной организации двигательных актов. Драматизация поэзии через движение, причем движения соответствуют словам и языковому содержанию, обеспечивая автоматизацию и дифференциацию звуков, обогащая словарный запас и совершенствуя

грамматические структуры.

Затем развиваем просодическую сторону речи (мелодия, ритм, рифма, логические ударения, паузы). Развитие просодии на основе воспитанных особенностей речевого дыхания, темпо-ритмической организации движения, высоты тона, динамических изменений, обеспечивающих умение точно распознавать интонацию, связь интонационных средств музыки со смыслом речевого образца. к характеру сопровождения заключается в установлении с помощью экспрессивных движений различных коммуникативных типов высказываний.

Соответственно на основании данной адаптированной образовательной программы можно сказать, что работа направлена на коррекцию различных аспектов, таких как скорость и сила, развитие саморегуляции, способности менять положение и позу, умение выполнять движения, а также научиться расслаблять мышцы определенным образом, а не проявлять напряжение. Развитие гибкости, эластичности и обучение правильному фонационному дыханию.

3.2. Приемы логоритмики в системе преодоления речевого недоразвития

Коррекционная работа с обучающимися, имеющими различные языковые трудности, обычно проводится в учебных заведениях, в группах, на домашних занятиях, при подготовке к праздникам и выступлениям, а также в различные режимные моменты в учреждении.

Логоритмика строится на основе разнообразных практических, наглядных, словесных методов обучения, используемых в комплексе.

Очень важно, чтобы занятия проводились в небольших группах или подгруппах по 5-6 человек, которые имеют схожий возраст и инвалидность. Утренние занятия в идеале должны длиться 20-30 минут. Основной принцип всех речевых и языковых упражнений – сочетание движения, музыки и речевого материала. Чтобы дети были мотивированы и внимательны, важно

обеспечить логикой движения и сюжет, посвященный определенной теме.

При использовании логоритмики в качестве средства коррекции следует понимать, что ее целью должна быть исправление недостатков учащегося.

На логоритмических занятиях используются 2 группы средств: музыкально-двигательные и двигательно-речевые.

Для работы с детьми, которые страдают речевыми расстройствами, в логоритмике выделяются два основных направления:

1. Развитие невербальных процессов (общей моторики, координации, пространственной ориентации, ритма и темпа музыки, контроль мышечного тонуса, все виды внимания и активизация памяти).

2. Развитие речевых процессов ребенка (тренировка дыхания и звукопроизношения, нормализация ритма речи и правильное интонирование, тренировка артикуляции, тренировка и развитие правильного произношения, тренировка фонематического слуха).

Музыкально-двигательная логопедическая ритмика помогает развивать двигательные функции, которые соответствуют с ритмом и темпом музыки [30].

К музыкально-двигательным средствам относятся:

Ходьба, маршировка, бег

Эти задания помогают развивать у детей скорость и ритм двигательной активности, пространственную ориентацию и организацию и обычно выполняются в начале занятия. В качестве музыкального сопровождения используем маршевую музыку, музыку со сменой темпа и ритма.

Ходьба, бег и маршировка могут выполняться вслед за ведущим: парами, друг за другом (паровозиком), на кончиках пальцев ног, одновременные движения рук, подражание животным и движущимся предметам, изменение направления, вращение, зигзаги, разные направления, переключение, прыжки и остановки, прыжки, чередование бега, ходьбы и прыжков, полуприседания, без словесной помощи и со словесным

материалом разной сложности.

Упражнения на развитие внимания и слухоречевой памяти

Коррекционно-воспитательные цели: улучшение концентрации внимания, устойчивости, произвольности; развитие слуховой и вербальной памяти. Дети свободно двигаются по комнате под музыку и выполняют какое-либо действие в конце движения (останавливаются, садятся на стул, находят и берут свой «предмет», держат партнера за руку и т.д.).

Упражнения на развитие общемоторных навыков

Коррекционно-развивающие задачи: формирование статической, динамической координации движений, двигательной памяти с одновременной работой над ритмом движений (повтор, чередование, противопоставление). Физкультминутки проводятся под музыкальное сопровождение с использованием упражнений лечебной физкультуры для коррекции нарушений осанки, плоскостопия и т. д.

Упражнения на развитие ориентировки в схеме собственного тела

Коррекционно-развивающие задачи: формирование ориентировки в схеме собственного тела; закрепление определений правой и левой руки, правой и левой частей тела. Развитие пространственного представления определяется одним из фундаментальных законов развития – законом основной оси. Сначала формируем представления по вертикали, затем по горизонтали вперед – «от себя», затем по отношению к себе слева и справа, и, наконец, «назад».

Упражнения на развитие ориентировки в пространстве

Коррекционно-развивающие задачи: развивать пространственную ориентацию; закреплять пространственные наречия; развивать умение перемещаться в пространстве по команде логопеда. Используем планы, таблицы и чертежи, которые помогают ориентироваться в пространстве.

Упражнения на регуляцию мышечного тонуса

Коррекционно-развивающие задачи: устранение напряжения, скованности, воспитание свободы движений. Предлагаются задания на

расслабление и напряжение мышц. Напряжение должно быть кратковременным, расслабление более длительным. Подбирается сменяющийся музыкальный материал, под который совершаются раскачивание, потряхивание кистей, рук, ног, вращение, имитационные движения полоскания, укачивания, игры «Силач», «Тряпичная кукла», «Снеговик весной растаял» и др. Работа по обучению детей приемам релаксации должна сочетаться с работой по формированию правильного дыхания.

Упражнения на развитие дыхания

Коррекционно-развивающие задачи: формирование правильного нижнереберного дыхания; дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха (тренировка ритма речевого дыхания); развитие таких характеристик дыхания, как интенсивность, продолжительность, постепенность и цель.

Эта работа начинается с дыхания в положении лежа, чтобы контролировать движения живота. Затем навыки правильного дыхания закрепляются в положениях сидя и стоя. Следующие исходные положения (И.П.) используются в ритме для автоматизации и коррекции неправильного физиологического дыхания.

1. Встаньте, ноги вместе, руки опущены.
2. Встаньте боком друг к другу, положив левую руку на диафрагму, а правую – немного в сторону.

Это помогает сосредоточить внимание ребенка на мышцах дыхательной системы. Дыхательные упражнения сочетаются с движениями рук, поворотами туловища, наклонами из стороны в сторону, наклонами и поворотами головы.

Дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха. Например: вдох и выдох через нос; вдох через нос, выдох через рот; вдох через нос, выдох через правую (левую) ноздрю; вдох через рот, выдох через нос; вдох и выдох через рот.

Для увеличения интенсивности, продолжительности и

целенаправленности выдоха проводится игра по сдуванию и надуванию легких предметов под музыкальное сопровождение.

Для закрепления навыков физиологического дыхания полезно сочетать такие движения, как «Насос», «Дровосек» и «Коса» (эти дыхательные упражнения могут быть использованы под маршевую мелодию: вдох на слабой доли мелодии и «коса в сторону», выдох на сильной части и «коса вверх»).

Упражнения на развитие тонких движений пальцев рук

Коррекционно-развивающие задачи: формирование кинестетической и кинетической основы движений кистей и пальцев рук; развитие двигательной памяти. Под ритмичную музыку дети массируют пальцы (можно использовать конусы, мячи, пружинки и т.д.), затем выполняют статические упражнения в позах «козлик», «зайчик» и «пальчиковый крест».

Далее следует комплекс пальчиковых упражнений для развития динамической двигательной координации.

Данные комплексы подбираются в соответствии с темой занятия.

Упражнения на развитие артикуляционной моторики

Коррекционно-развивающие задачи: развитие кинестетической и кинестетической основы артикуляционных движений, ритмичное выполнение движений; подготовка или закрепление артикуляционной основы звуков. Артикуляционные упражнения, доступные для всех детей, подбираются в соответствии с целями и задачами курса.

Еще более эффективны задания, в которых артикуляционные позы сочетаются с движениями разных частей тела (биоэнергопластика и фонетическая ритмика).

Упражнения для формирования темпа и ритма движений, *на развитие ориентировки в схеме собственного тела*, на развитие дыхания, голоса и артикуляции, артикуляционной моторики и тонких движений пальцев рук представлены в Приложении №4.

Упражнения на развитие мимической моторики

Коррекционно-развивающие задачи: развивают точность, согласованность и выразительность движений лица.

Методические рекомендации: развивать понятия ритма, «быстрого» и «медленного»; учить двигаться в ритм музыки; воспроизводить ритм, заданный педагогом; учить согласовывать ритм движений и речи с ритмом музыки.

Упражнения на формирования темпа

Коррекционно-развивающие задачи: умение различать и выделять отдельные ритмические моменты в однородном контексте; умение выделять неожиданные музыкальные акценты; воспроизводить темп, заданный педагогом; учить соотносить темп движений и речи с темпом музыки.

Методические рекомендации: при формировании представлений о темпе, как о скорости следования звуков, необходимо научить детей подчинять темп собственных движений темпу музыки и речи.

Упражнения на формирование метрических отношений.

Коррекционно-развивающие задачи: развивать умение распознавать и замечать паузы; развивать представления о длительности; обучать навыку передачи акустико-двигательным способом метрических отношений, заданных зрительно-наглядной схемой.

Методические рекомендации: после усвоения эталонов темпа переходят к развитию восприятия и воспроизведения метрических отношений (акцентированные и неакцентированные доли). Все игры и упражнения по этому направлению работы построены на трансформации зрительнонаглядной схемы в звуковой ритм, в моторную серию; акустического образа ритма – в моторную серию, в зрительно-наглядную модель.

Упражнения на формирование ритма

Коррекционно-развивающие задачи: формировать умение выделять и соблюдать паузы; формировать представления о длительности; учить трансформировать зрительно-наглядные схемы в звуковые ритмы и

наоборот; формирование у детей способности выполнять движения в соответствии с музыкально-ритмическим рисунком мелодии.

Методические рекомендации: Развитие восприятия и воспроизведения ритмических рисунков, т.е. освоение соотношения между длительностями и паузами, является следующим этапом в работе с ритмом. Первый шаг – научить детей различать и замечать паузы, затем ввести понятие длинных и коротких звуков и ритмических движений, дав им конкретные названия: длинные тоны – поднятие рук в стороны (произносится «та»), короткие тоны – поднятие рук над головой (произносится «ти»).

Моторное моделирование, то есть адаптация к определенной ритмической структуре, является основным средством развития ритмических навыков. К. В. Тарасова утверждает, что ритмическое чувство развивается в следующем порядке: развитие ритма (быстрого, среднего и медленного), затем развитие метрических отношений (простые двух-, трех- и четырехударные рисунки), затем освоение ритмических рисунков (простые и сложные структуры; простые равнодольные ритмы, неравнодольные сложные ритмы, сложные ритмы с неравными ритмическими единицами). Дети учатся воспринимать, распознавать и воспроизводить ритм с помощью хлопков, вокала, игры на инструментах и ходьбы.

Затем ритмическое направление переносится на речевой материал. Вся работа над текстом идет по этой схеме:

1. Прислушайтесь к ритму стихотворения (текста).
2. Хлопайте в ладоши в такт.
3. Топаем ритм.
4. Протопывайте и прохлопывайте ритм.
5. Топайте, хлопайте в ладоши, повторяя ритм.
6. Прослушайте текст стихотворения (текст).
7. Повторите текст с действием.
8. Воспроизведение текста не требуется для движения.

Правильно организованная работа по развитию ритма, основанная на

синтезе музыки, движения и речи не только помогает детям освоить основные ритмические структуры, но и создает условия для овладения фонологическими аспектами языка (ритмическая структура слов, буквенное и логическое ударение, модуляция, паузы) и улучшает пространственно-временную организацию речедвигательного акта.

Танцевально-ритмические упражнения

Коррекционно-развивающие задачи: развитие музыкального слуха, чувства ритма; совершенствование двигательных способностей, позволяющих свободно и красиво выполнять согласованные с музыкой движения.

Методические рекомендации: танцевально-ритмические упражнения ориентированы на сюжет и стремятся к завершенности. Танцевальные номера передают характер музыкального произведения с помощью движений рук, стилизованных жестов и выразительных поз. В ритмическом комплексе используются жесты и движения тела, сопровождаемые звуком (хлопки, щелканье пальцами, приседания).

Упражнения на формирование мимики

Коррекционно-развивающие задачи: развитие способности выражать эмоции через мимику; развитие свободы движений и пластики.

Методические рекомендации: Учитель представляет задание, объясняет текст, при необходимости показывает сценку пантомимы в качестве примера, а дети ее разыгрывают. Можно также провести конкурс на лучшего «актера» в группе; детям также нравится угадывать изображенное животное или предмет. Эти упражнения развивают творческие способности детей. Пантомимические, танцевальные задания и ритмические упражнения описаны в Приложении № 5.

Далее представлены двигательноречевые средства логоритмики, в которых выделяем упражнения по развитию слухового и речеслухового восприятия, фонетическую зарядку, постановку дифтонгов, упражнения направленные на коррекцию звукопроизношения.

Двигательно-речевые средства логоритмики

Упражнения по развитию слухового и речеслухового восприятия и памяти

Коррекционно-развивающие задачи: развитие навыка различения контрастных звуков, музыки, развитие звуковысотного, динамического слуха, слуховой, музыкальной и речевой памяти.

Методические рекомендации: Детям предлагаются упражнения на опознание и сравнение между собой различных шумов, звучания музыкальных инструментов и звукоподражаний, а также различение их по высоте, силе и тембру звучания; воспроизведение звуковых и слоговых цепочек; запоминание цепочек слов, стихотворений, диалогов в инсценировках и др.

Фонетическая зарядка

Коррекционно-развивающие задачи: развитие речевой моторики и закрепление гласных и согласных звуков.

Методические рекомендации: Т. М. Власова [14] описывает двигательные упражнения для сопровождения артикуляции гласных и согласных звуков и слогов, содержащих эти звуки. Движения, сопровождающие артикуляцию гласных, должны быть достаточно плавными и продолжительными. Фонетические упражнения описаны в приложении №6.

Дифтонги

Работа над дифтонгами проводится в два этапа: сначала детей учат произносить звук [и] вместе с другим гласным звуком (иа, ио, из, иу) слитно так, чтобы один звук как бы вливался в другой. Произнесение звуков сопровождается движениями, также плавно переходящими одно в другое.

На втором этапе при произнесении собственно дифтонга движения рук вверх, сопровождавшее ранее произнесение звука [и], заменяется движением указательных пальцев вверх и осуществляется быстрый динамичный переход на движение соответствующего гласного.

Методические рекомендации: побуждайте детей произносить звуки, изменяя громкость голоса от сильного к слабому и наоборот.

Аналогично проводится работа по произнесению звука в сопровождении движения с изменением высоты голоса. Проговаривая речевой материал в разных регистрах, используем различные исходные положения.

Вся речь сначала произносится в среднем регистре – И.П.: ноги вместе, руки на уровне рта. Высокий регистр – И.П.: ноги вместе, руки поднять вверх над головой. Нижний регистр – И.П.: ноги вместе, руки на уровне груди.

Пропевание гласных и слогов поступенно с изменением силы голоса и тональности.

Проговаривание слогов с одновременным движением рук «Бокс», «Пловцы», «Баскетбол».

На основе стихотворений, песенок, инсценировок проводится работа по формированию интонационных навыков.

«Голоса животных»

– Как пищат цыплята? (говорим нормальным голосом)

– Пи-пи-пи! (сказать высоким голосом)

– Как поет котенок? (говорим нормальным голосом)

– Мяу-мяу! (сказать высоким голосом)

– Как лает щенок? (говорим нормальным голосом)

– Ав-ав! (сказать высоким голосом)

«Складовые попевки»

Дети исполняют каждую песню, глядя на таблицу, слушая, как поет взрослый, и следуя стрелкам, показывающим, что нужно петь. На ранних этапах песни содержат простые и правильно произносимые детьми звуки, позже звуки нужно автоматизировать.

Сначала дети поют все песни вместе со взрослыми. Нужно обратить внимание на правильное и четкое произношение гласных и согласных звуков. Артикуляция звуков должна быть слегка преувеличена. Затем

обучающиеся постепенно запоминают песни и, следуя указаниям, поют их сами, например, ма-мо-му-мы-мэ.

Упражнения с использованием звукоподражаний

Коррекционно-развивающие задачи: развитие способности к звукоподражанию, развитие слухового внимания, обучение детей интонированию звуков с показом характерных движений, автоматизация звуков.

Методические рекомендации: при произнесении стихотворного текста выполняются соответствующие движения. Темп выполнения задания постепенно увеличивается.

Речедвигательные упражнения без музыкального сопровождение

Коррекционно-развивающие задачи: развитие координации движений и умения выполнять согласованные движения, способности соотносить текст стихотворения с движениями. Так как тексты, используемые в речедвигательных упражнениях, насыщены глагольной лексикой, они полезны детям с ОНР, помогают закрепить глаголы в пассивном и активном словаре.

Методические рекомендации: Движения выполняются соответственно тексту.

Речедвигательные упражнения под музыку

Коррекционно-развивающие задачи: развитие координации движений и умения выполнять согласованные движения обеими руками, способности соотносить текст песни с движениями.

Методические рекомендации: Ритм стихотворной строки не должен быть длинным, желательно максимальное использование глагольной лексики, которую можно легко соотнести с движениями рук и ног. На начальных этапах работы используется хорей.

Примеры речедвигательных упражнений представлены в Приложении № 7.

На занятиях по логоритмике вырабатывается рефлекс сосредоточения,

что в дальнейшем обеспечивает возможность произвольного вида внимания. В рамках использования логоритмических средств обеспечивается возможность формирования умения ориентироваться в пространстве, формируется точность, координация движений и переключение, и координация движений, регулирование процессов возбуждения и торможения.

Логопедические и логоритмические занятия возможно имеют одинаковые цели, такие как пополнение активного и пассивного словаря, развития фонематического восприятия и автоматизация звуков, но данные занятия отличаются тем, что в логоритмических занятиях абсолютно весь материал должен быть подкреплен ритмическими движениями, музыкально-двигательными упражнениями. Интересный сюжет, занятия в игровой форме в сочетании с широким использованием различных наглядно-образных пособий и материалов стимулируют общение между участниками занятий, развивают моторику и различные речевые подражания, побуждают к эмоционально-эстетическому отклику.

Таким образом, в течении занятий по логоритмике развиваются речевые, слуховые, зрительные функции, совершенствуется моторика, формируются творческие, музыкальные и интеллектуальные способности. В следующем разделе представим содержание коррекционной работы по развитию звукопроизношения детей младшего школьного возраста.

3.3. Организация логоритмического занятия

Основной целью организации логоритмических занятий является корректировка и преодоление речевого нарушения через развитие, воспитание и коррекцию у детей с речевыми патологиями двигательной сферы через слово и движение к условиям внутренней и внешней среды.

Данная работа помогла нам решить оздоровительные, воспитательные и коррекционные задачи.

Один из главных подходов в реализации нашей работы – учет специфических и психофизических особенностей развития обучающихся.

Программа строилась на следующих принципах:

- повторение навыков и умений;
- системности;
- активности и сознательности;
- наглядности материалов;
- индивидуализации;
- постепенного увеличения требований и увеличение уровня сложности;
- комплексности.

Занятия включают в себя подготовительную, основную и заключительную часть. Вводная часть длится не более 10 минут. Используются вводные упражнения, которые задают темп движений с помощью музыки, упражнения, направленные на тренировку памяти, внимания, координации, темпа и ритма движений, развития пальчиковой и артикуляционной моторики.

Основная часть занимает 10-15 минут, включает в себя упражнения, которые направлены на дифференциацию или автоматизацию звуков с помощью фонетической разминки, проговаривания чистоговорок и текстов под музыку, проведение речедвигательных игр, насыщенных обрабатываемыми звуками, подвижные игры.

Заключение занятия занимает 5-7 минут. В данную часть входят упражнения, которые снимают мышечный тонус, восстанавливает дыхание, эмоциональное напряжение, релаксация и рефлексия.

Большое значение уделяется театрализованным упражнениям, играм, где дети играют роли героев сказок и поют песни. Такие игры должны проходить поэтапно.

В первом этапе постоянно выполняются игровые упражнения, которые направлены на работу мимики и пантомимики. Благодаря этому, движения

становятся уверенные и управляемые. Обучающиеся лучше понимают значение выражений лица, движения и жесты другого человека. Дети лучше и легче переключаются с одного движения на другое, самостоятельно учатся решать двигательную задачу.

На следующем этапе мы вводим упражнения и игры на свободу речевого аппарата, развитие дыхания, и постановку правильной артикуляции, используя разнообразные интонации.

Затем начинаем этап драматизации, где дети при помощи родителей дома заранее заучивают потешки, тексты стихов, а в дальнейшем разыгрывают выученный материал на занятиях, используя пальчиковый или настольный театр.

В логоритмике используется множество танцевально-ритмических упражнений, которые служат базисом для развития различных двигательных упражнений, чувства ритма, на которые должно быть обращено пристальное внимание логопеда. Данный тип упражнений позволяет выполнять движения согласовано с музыкой. Дети осознают свои чувства и ощущения через выполнения тех или иных поз под музыку.

В логоритмических упражнениях мы используем игрогимнастику и игоритмику, которые составляют танцевально-ритмические упражнения.

В ритмических комплексах мы используем жесты рук, телодвижения, которые сопровождаются различными хлопками, прохлопываниями, протопываниями, шлепками. Игры и упражнения поддерживаются музыкой, счетом, различными стихотворными текстами, а также музыкальными инструментами (погремушки, трещотки, камешки, ракушки).

Для развития связной речи у младших школьников с ОНР играет эмоционально-волевой тренинг, в который входят различные игровые упражнения. Их цель – выражение невербальных и вербальных выражений эмоций. Например, радости, грусти, счастья, злости, удивления.

Эмоционального раскрепощения можно достичь через эмоциональную разминку. В работе мы используем этюды на развитие мимики и

пантомимики, которые пополняют опыт детей уметь эмоционально реагировать на ту или иную ситуацию. В работе используем упражнения на расслабление, которые снимают напряжение в мышцах, помогают справляться с негативными эмоциями и действиями. Обучающиеся тем самым приобретают навыки саморегуляции.

Успешная работа при формировании связной речи с школьников младших классов с ОНР практически невозможна без комплексного воздействия, который направлен на развития всех речевых и неречевых процессов и активизацию познавательной деятельности.

При работе с обучающимися с ОНР, используя средства логоритмики, мы в интересной и доступной форме развивает общие речевые навыки: дыхание, темп и ритм речи, ее выразительность.

Наши занятия, как и любые другие логопедические занятия, преследуют различные цели: расширение словаря, автоматизация звуков, восприятие фонем.

Следовательно, приемы и средства логоритмики помогают детям глубже погрузиться в игровую ситуацию, создать мотивирующую атмосферу, развить творческие способности.

Дети быстрее усваивают знания, так как их подача сопровождается движениями под музыкальное сопровождение и тем самым активизируются все виды памяти (слуховая, двигательная, зрительная).

В занятия по логоритмике включаются различная речевая и музыкальная деятельность. В основу таких занятий мы положили комплексно-тематический метод в сочетании с наглядностью и игрой.

Обучающиеся развиваются через речевую и музыкальную деятельность по следующим направлениям:

- Развитие моторных и сенсорных функций;
- Развитие основы артикуляционных движений;
- Формирование мимической мускулатуры;
- Развитие памяти, мышления, воображения, восприятия,

внимания, ориентировки в пространстве;

- Развитие эмоционально-волевой среды.

В вводные упражнения включаются ходьба и маршировка. Ходьбу мы используем в каждом занятии, так как она является естественным, но и достаточно сложным видом движения по координации. Вводные упражнения учат детей навыкам умения соблюдать одинаковые расстояния между удущими, ходить по кругу по одному, парами, строить колонны, шеренги. Такие виды задания позволяют обучающим научиться ориентироваться в пространстве.

С первых минут занятия вводные упражнения должны дать установку на темп движения и речи и направить внимание ребенка на роль музыки, объяснить, что она руководит процессом. В данном случае мы используем способность детей к восприятию формы и содержания самого музыкального сопровождения.

Основной принцип при построении логоритмического занятия – обязательное включение речевого материала. Мы вводим слово через тексты песен, хороводы, драматизацию с пением, сценки на определенную тему. При введении слова создается целый ряд упражнений, где руководит ритмом не только музыка, но и ритм в стихотворных формах, при этом сохраняя ритмичность в движениях.

Во время подготовки логоритмических занятий недопустимо заменять их только лишь музыкальны. Необходимо понимать их суть и назначение.

Содержание занятия связано с изучаемой темой, лексикой, коррекционными задачами, программными требованиями.

В начале занятия очень важен позитивный настрой. Чтобы создать благоприятную атмосферу можно включить эмоционально-мимическую разминку. Затем уже проводится игрогимнастика, вокальное пение, речедвигательные упражнения и игры (пальчиковая гимнастика, артикуляционный тренинг, различные речевые игры, ролевые стихи).

В основной части занятия лучше включать игры на формирования

воображения, анализ и синтез. Затем проводим музыкальное музицирование, танцевальные упражнения. На заключительном этапе используется пальчиковая гимнастика и игровой массаж.

Главной задачей завершающего этапа является сохранение позитивного настроения, состояния комфорта. Для этого в конце педагог положительно оценивает обучающихся.

Игрогимнастика и эмоционально-волевой тренинг используются на протяжении всего занятия.

Занятия по логоритмике соответствуют следующим требованиям:

- Подбор материала осуществляется с учетом двигательных и речевых возможностей детей;
- Занятия длятся 30-35 минут;
- Содержание материала изменяется с учетом уровня сформированности моторных навыков и запаса активного словаря.

В приложении представлены конспекты тематических занятий по логоритмике [Приложение 4 а, б]. Всего было проведено 50 занятий. Следующим этапом анализируется обучающий эксперимент работы.

3.4. Обучающий эксперимент и анализ его результатов

В рамках констатирующего этапа исследования было выдвинуто предположение, что преодоление речевого дефекта будет эффективно, если включить логоритмические занятия, которое направлены на развитие моторных функций, артикуляции, активизацию и дифференциацию звуков, которые ставятся учителем-логопедом.

Было разработано календарно-тематическое планирование логоритмических занятий в соответствии с темами работы учителя-логопеда. Занятия с детьми, в соответствии с комплексно-тематическим планированием, проводились с октября 2021 года по апрель 2022 года. Данное календарно-тематическое планирование представлено в Приложение № 8.

Занятия проводились фронтально в первой половине дня по расписанию один раз в неделю. У детей с низким уровнем были проведены дополнительные занятия, где присутствовали 1-2 человека. Конспект занятия представлен в Приложении № 9.

В занятия были включены упражнения на развитие темпа и ритма речи с помощью двигательных ритмических, музыкально-речевых, музыкально-двигательных речевых игр, на развитие координации движений, способности управления мышечным тонусом. Также использовали игровые приемы, прослушивание музыкальных произведений, аудиозаписей, упражнения на отработку темпо-ритмической стороны речи.

Были использованы такие приемы как: подражание речи педагога, которые сопровождались плавными движениями рук, что позволило лучше контролировать изменения голоса по высоте. При использовании вопросительных интонаций использовали круговые движения рук и резкое поднятие ее на завершающей фразе. Восклицательную интонацию сопровождали сильным и резким взмахом руки вверх. Интонацию завершенности сопровождали плавным движением руки вниз.

Развитие дикции происходит на каждом фронтальном занятии с помощью речевых упражнений, повторений речевок, речевых упражнений, стихотворений и скороговорок.

Для нормализации голоса использовали голосовые упражнения, которые были направлены на вызывание сильного голоса и модуляций голоса по высоте, силе. Нормализация речевого дыхания проводилась с помощью кратковременных упражнений по выработке более плавного, длительного выдоха.

Занятия включали в себя упражнения для развития мелкой моторики рук. С этой целью проводилась пальчиковая гимнастика, направленная на выработку тонких дифференцированных движений с постепенным усложнением заданий.

Для формирования навыка интонационного членения и выделения

логических слов и фраз использовались упражнения для передачи основных видов интонации с помощью невербальных средств общения, используя элементы пантомимики.

Закрепление полученных умений отрабатывали в процессе ортофонических упражнениях, которые объединяют артикуляционные, голосовые, дыхательные упражнения.

Реализация коррекционных задач происходила с учетом личностных и возрастных особенностей нарушения речи, и неречевых процессов. Занятия строились от простого к сложному, с опорой на лексические темы. Использовались все виды речевого материала: песни, стихи, коммуникативные игры, упражнения на релаксацию и снятия напряжения, упражнения на развитие голоса, артикуляции, мышечного тонуса.

В мае 2022 года был проведен контрольный эксперимент для выявления динамики развития звукопроизношения у детей. После проведения контрольного эксперимента с использованием подобранных ранее диагностических методик, были проанализированы результаты и сделаны следующие выводы.

Результаты исследования уровня форсированности изолированного произношения представлены в таблице 8.

Таблица 8

Результаты исследования уровня форсированности изолированного произношения

Уровни	Количество детей	%
Низкий	2	20%
Средний	7	70%
Высокий	1	10%

Младшие школьники выполняют данное задание с меньшими ошибками, чем в период констатирующего эксперимента. Обучающиеся контролируют в большей степени свое произношение в некоторых изолированных звуках. Ранее нарушение звукопроизношения в меньшей

степени выражено. Обучающиеся контролируют свое звукопроизношение, вспоминая присказки из различных логоритмических упражнений (Мария Л., Лена Б., Ирина Т., Диана С., Роман П., Кирилл М.).

У четверых обучающихся отсутствовали звуки [р], [л] (Мария Л., Александра П., Артем А, Ирина Т.); отсутствие звуков [ш], [щ]– у 2 детей (Илья К., Диана С.). К концу года с усилением воздушной струи выдыхаемого воздуха при произнесении звуков, улучшился акустический спектр: тембр, громкость, высота голоса, развился фонематический слух, обучающиеся научились различать звуки точнее в слогах, словах, фразах.

Смягчение согласных звуков, обусловленное спастическим напряжением средней части спинки языка, выявлено у 4 обследуемых детей (Мария Л, Артем А. Александр П., Ирина П.). После коррекционной работы укрепились мышцы языка и выработали подъем средней части спин; замена шипящих свистящими звуками выявлено у 2 детей (Илья К., Диана С.). Дети научились дифференцировать звуки и использовать их верно, но в произвольной речи дети не всегда используют правильный звук.

Результаты исследования уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и фразовой речи представлены в таблице 9.

Таблица 9

Результаты исследования уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и фразовой речи

Уровни	Количество детей	%
Низкий	4	40%
Средний	6	60%
Высокий	-	-

Результаты исследования уровня развития кинестетического орального (артикуляционного) праксиса представлены в таблице 10.

Таблица 10

**Результаты исследования уровня развития кинестетического
орального (артикуляционного) праксиса**

Уровни	Количество детей	%
Низкий	4	40%
Средний	6	60%
Высокий	-	-

При обследовании орального праксиса все обследуемые испытывали трудности в нахождении положения губ, языка при произнесении звуков. Соответственно четверо детей (Мария Л., Александра П., Артем А, Ирина Т.) находили нужное артикуляторное положение с трудом, допускали ошибку, когда говорили о положении языка и губ.

При проверке быстрой координации артикуляторных движений у всех проверяемых отмечались нарушения выполнения движений в правильном порядке, быстрое переключение с одного движения на другое, объем движений ограничен, происходит поиск артикуляции, персеверация, тремор языка. У четверых соответственно (Артем А., Ирина Т., Илья К., Диана С.) гипертонус языка.

При обследовании мимической мускулатуры у 8 обследуемых не наблюдается нарушений, когда у двоих (Артем А., Александра П.) наблюдается неточность некоторых движений, нарушение тонуса.

При проверки мышечного тонуса и подвижности губ у 6 обследуемых также нарушения не наблюдаются, у четверых же напряжены губы и ограничены в подвижности (Артем А., Александра П, Ирина Т, Диана С.).

При проверке мышечного тонуса языка и наличия патологической симптоматики у 6 дошкольников нарушения не было. У остальных детей были обнаружены трудности при исполнении заданий, умеренно выраженное нарушение мышечного тонуса языка, гиперсаливация, усиливающаяся при функциональной нагрузке. По данным диагностическим результатам сделан следующий вывод: низки уровень у 4 детей (40%), средний у 6 детей (60%). Высокий уровень не был выявлен.

Контрольное исследование двигательной функции языка позволило

выявить навык сформированности у шестерых (60%) обследуемых детей. Повторное исследование двигательной функции губ показало, что у 4 испытуемых имеется недостаточная сформированность данного навыка (40%), наблюдался небольшой диапазон движений. Соответственно у 6 испытуемых данный навык доведен до нормы (60%). Исследование двигательной функции нижней челюсти показало, что у 3 детей имеются незначительные нарушения данной функции (30%).

Отмечался недостаточный объем движения челюсти. По результатам обследования детей можно сделать вывод, что в результате коррекционной работы у всех обследуемых детей видна положительная динамика развития артикуляционной моторики.

Динамика развития звукопроизношения у детей представлена в таблице 11.

Таблица 11

Динамика развития звукопроизношения и особенностей речедвигательного и речеслухового анализаторов у детей с ОНР III

Уровни	Сентябрь 2021 г.		Май 2022 г.	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	4	40%	2	20%
Средний	6	60%	6	60%
Высокий	-	-	2	20%

При выполнении заданий обследуемые испытывали трудности. Четверо обследуемых выполняли задание, но удержать артикуляционную позу не могли, отмечается быстрая утомляемость (Артем А., Александра П, Ирина Т, Роман П.). Средний уровень у 6 испытуемых (60%).

По результатам контрольного эксперимента у всех испытуемых улучшились показатели звукопроизношения. При этом двое детей, Ирина Т. и Роман П. получили максимальный балл, то есть их звукопроизношение достигло нормы. У 6 обучающихся скорректированы звуки из двух разных фонетических групп, у остальных детей звуки из одной фонетической

группы. По результатам исследования наилучшие результаты были достигнуты в фонетических группах свистящих и шипящих звуков. Исправлено 60% дефектов произношения свистящих звуков, 50% - шипящих звуков. Нарушение произношения в фонетической группе сонорных звуков повысилось лишь на 40% звуков [р], [р'] и на 30% звуков [л], [л'].

При этом фонетическая группа свистящих осталась в автоматизации только у двух испытуемых, у остальных звуки поставлены и закреплены; фонетическая группа шипящих нарушена у одного ребенка, у 2 в стадии автоматизации, сонорных звуков - у восьми испытуемых.

Таким образом, можно сделать вывод, что по окончании коррекционной работы и исследования, проведенного в рамках контрольного эксперимента, наблюдается положительная динамика в развитии звукопроизношения у детей.

Отмечается динамика в развитии мелкой и общей моторики младших школьников с ОНР. При обследовании дыхания улучшилась просодическая сторона речи, интонационная, мелодическая сторона речи благодаря музыкальным, речевым, термальным упражнениям.

По результатам обследования звукопроизношения, можно сделать вывод, что наиболее успешно скорректированной оказалась группа шипящих и свистящих звуков. Наибольшие трудности вызвала коррекция звуков [р], [л].

Таким образом, при проведении контрольного эксперимента, мы убедились в том, что занятия по логоритмике благоприятно влияют на развитие звукопроизношения. У обучающиеся, регулярно посещающих занятия, и выполняющие рекомендации дома с родителями отмечается наиболее высокая динамика. Можно сделать вывод, что логоритмические занятия – это один из наиболее эффективных способов воздействия на формирования речевой активности и развития звукопроизношения у детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Реабилитация – это система восстановления и предупреждения утраченных способностей при помощи лечебно-педагогических мероприятий.

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме показал, что вопросы диагностики и коррекции звукопроизношения у младших школьников актуальны и на сегодняшний день. Огромный вклад в изучении этой проблемы внесли такие исследователи, как Т. Г. Визель, Н. С. Жукова, Л. В. Лопатина, А. Р. Лурия, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Собонович, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина.

У большого количества детей с ОНР II и III степеней отмечается дефицит моторики артикуляционного аппарата. Изменения мышечного тонуса речевых мышц, затруднение тонкой артикуляционной дискриминации. Соответственно нарушается мелкая моторика рук, недостаточная координация пальцев, неуклюжесть и медлительность движений.

В ходе анализа научной литературы были получены данные о проблемах реабилитации младших школьников с ОНР, о закономерностях развития фонетической и фонологической систем языка, современных подходах логопедии к коррекции произносительной стороны речи, логоритмических упражнениях, способствовавших развитию речи, совершенствованию координации и двигательных нарушений, а также эмоционального фона обучающихся с ОНР и их мотивации к обучению и совершенствованию речи.

Обследование звукопроизношения ребенка включает в себя обследование состояния артикуляционного аппарата, исследовании звукопроизношения, общей и мелкой моторики. Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения школы № 6 г. Югорска, Ханты-

Мансийского автономного округа. В исследовании приняли участие десять детей, в возрасте 7-9 лет.

В результате анализа данных, констатирующего этапов эксперимента отмечены значительные количественные и качественные отклонения в развитии двигательной сферы, нарушения мышечного тонуса, дискоординационные расстройства. В ходе эксперимента выявлено, что у младших школьников экспериментальной группы развитие звукопроизношения не совпадает с возрастными показателями, имеется низкий уровень сформированности навыков и умений правильного воспроизведения звуков речи, звукопроизношения, выявлены нарушения выразительной стороны речи и координации движений. В результате полученных данных выявлено, что нарушение звукопроизношения и просодических компонентов речи, обусловленное недостаточной иннервацией мышц речевого аппарата, оказывает негативное влияние на формирование произносительной стороны речи.

С целью коррекции выявленных нарушений определено и апробировано содержание коррекционной работы на занятиях по логоритмике. С помощью логоритмических упражнений в период коррекции речи у обучающихся с ОНР III уровня выявлено уменьшение нарушений звукопроизношения. У обучающихся улучшился темп речи, интонация, произношение многих звуков.

В результате систематической коррекционной работы с использованием логоритмических методов и приемов, фронтальной работы на занятиях по логоритмике с обучающимися младших классов с ОНР, постоянного контроля их звукопроизношения можно достигнуть положительной динамики речевого развития. Кроме этого, дети стали лучше общаться со сверстниками и приобрели определенные навыки и умения активно взаимодействия в коллективе. Действительно, социально-педагогическая реабилитация обучающихся с общим недоразвитием речи проходит более успешно, если в процессе коррекции их речевого развития на

уровне звукопроизношения использовать занятия логоритмикой.

Результаты исследования были апробированы на Всероссийских научно-практических конференциях студентов, аспирантов, магистрантов и слушателей памяти профессора В. В. Коркунова в 2021-22гг. в публикациях: «Особенности обучения лексическому компоненту речи младших школьников с различными нарушениями речи» и «Логоритмика как средство коррекции звукопроизношения и у детей с общим недоразвитием речи».

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с тяжелым нарушением речи. Югорск, 2022. 178 с.
2. Акименко В. М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями. Ростов н/Д. 2011. 77 с.
3. Арсеньева М. В., Баряева Л. Б. Основные направления развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи: (на материале детской художественной литературы) // Специальное образование. 2019. № 4 (56). С. 17-26. URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-razvitiya-svyaznoy-rechi-u-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-na-materiale-detskoj-hudozhestvennoj](https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-razvitiya-svyaznoy-rechi-u-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-na-materiale-detskoj-hudozhestvennoj-literatury) (дата обращения: 01.02.2022).
4. Артамонова Л. Л., Панфилов О. П., Борисова В. В. Лечебная и адаптивно-оздоровительная физическая культура : учеб. пособие. М., 2010. 777 с.
5. Артемкова К. В. Особенности употребления словосочетаний дошкольниками с общим недоразвитием речи IV уровня // Специальное образование. 2013. № 1 (29). С. 5-14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-upotrebleniya-slovosochetaniy-doshkolnikami-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-iv-urovnya> (дата обращения: 01.04.2022).
6. Артемова Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников: кн. для воспитателей дет. сада и родителей. М., 1992. 96 с.
7. Аспекты реабилитации и абилитации инвалидов на современном этапе / С. Н. Пузин [и др.] // Медико-социальная экспертиза и реабилитация. 2016. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aspekty-reabilitatsii-i-abilitatsii-invalidov-na-sovremenном-etape> (дата обращения: 02.03.2022).
8. Бабушкина Р. Л. Логопедическая ритмика в коррекционно-развивающей работе с детьми младшего дошкольного возраста,

страдающими общим недоразвитием речи // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 88. С. 42-46. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11690297> (дата обращения: 12.04.2022).

9. Балабанова Е. Е. Формирование фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в структуре дизартрии // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушением речи : материалы междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург. 2013. Ч. 1. С. 28-33.

10. Барышникова И. В. Формирование основ иноязычной коммуникативной компетенции у детей с ограниченными речевыми возможностями: (теоретико-экспериментальное исследование на материале английского языка). СПб.. 2010. 26 с.

11. Бардышевская М. К., Лебединский В. В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей : учеб. пособие. М., 2011. 320 с.

12. Белякова Е. В. Антропологический подход как условие самовыражения дошкольников на комплексных занятиях. Екатеринбург, 2007. 22 с.

13. Борисова Е. А. Педагогическая технология коррекции заикания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Екатеринбург, 2010. 23 с.

14. Вайзман Н. П. Реабилитационная педагогика. М., 1996. 160 с.

15. Власова Т. М., Пфафенродт А. Н. Фонетическая ритмика : пособие для учителя. М.. 1996. 240 с.

16. Выготский Л. С. Мышление и речь. СПб.. 2019. 431 с.

17. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб., 2007. 472 с.

18. Гордеева А. В. Прикладная реабилитационная педагогика : учеб.-метод. пособие. М., 2004. 176 с.

19. Григоренко Н. Ю. Специфика речевого развития детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья // Педагогическое образование в России. 2017. № 2. С. 88-93.

20. Гридина Т. А. Диагностика грамматико-словообразовательных умений детей с общим недоразвитием речи как основа коррекционной работы // Специальное образование. 2016. № 2 (42). С. 39-50.
21. Гризык Т. И., Тимощук Л. Е. Развитие речи детей 4-5 лет : метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. М., 2005. 219 с.
22. Громова Т. Е. Формирование логико-грамматических конструкций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. URL: <https://www.maam.ru/detskijsad/logoritmika-dlja-detei-s-obschim-nedorazvitiem-rechi.htmlx> (дата обращения: 04.02.2022).
23. Дементьева Н. Ф. Социальная реабилитация и ее роль в интеграции инвалидов в общество // Развитие социальной реабилитации в России / под ред. А. Н. Дашкиной, А. И. Осадчих. М., 2000. С. 112-119.
24. Детская логопсихология : учеб. пособие / О. А. Денисова [и др.] ; под ред. В. И. Селиверстова. М. 2008. 175 с.
25. Добровольская Т. А., Шабалина Н. Б. Центр комплексной социальной реабилитации и адаптации детей и подростков с ограниченными возможностями: идеология и принципы функционирования // Территориальные социальные службы: теория и практика функционирования. М., 1995. С. 206-210.
26. Дробахина И. К. Модель муниципальной комплексной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья. Екатеринбург, 2009. 23 с.
27. Елисеева М. Б., Вершинина Е. А., Рыскина В. Л. Макартуровский опросник : рус. версия : оценка речевого и коммуникатив. развития детей ран. возраста, нормы развития, образцы анализа. Иваново, 2016. 75 с.
28. Жулина Е. В., Барабанова Л. Б. К вопросу коррекции средствами сказки недостатков связной речи у детей с общим недоразвитием речи // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 4. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26532938> (дата обращения: 24.03.2022).
29. Иневаткина С. Е. Организация психолого-педагогического сопровождения дошкольников с общим недоразвитием речи // Специальное

образование. 2018. № 3 (53). С. 51-59.

30. Исакова Н. С. Сюжетно-ролевая игра как средство коррекции лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушением речи : материалы междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 2013. Ч. 1. С. 126-130.

31. Каграманова Т. В. Реабилитация: своевременность и комплексность // Территориальные социальные службы: теория и практика функционирования. М., 1995. С. 216-219.

32. Кантор В. З. Отношения личности при нарушениях в развитии: реабилитационно-педагогический контекст // Специальное образование. 2015. № 4 (40). С. 34-42.

33. Каракулова Е. В. Коррекционная фонологоритмика : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург. 2018. 110 с.

34. Киселева Н. Ю. Особенности смыслового чтения и умения работать с информацией младших школьников с общим недоразвитием речи // Специальное образование. 2016. № 3 (43). С. 40-49.

35. Комплексная методика. URL: http://logopedagogika.ru/kompleksnaya_metodika (дата обращения: 12.05.2022).

36. Костюк А. В. Педагогическая технология формирования экспрессивной речи у детей с врожденной гидроцефалией в пред дошкольном возрасте. Екатеринбург, 2008. 23 с.

37. Кривошапова Л. О. Диагностический материал для обследования речи детей дошкольного возраста 4-7 лет с общим недоразвитием речи. М., 2018. 24 с.

38. Кунавин М. А., Зябишева В. Н. Особенности психофизиологического развития первоклассников г. Архангельска с дизонтогенезом в перинатальном периоде. // Журнал медико-биологических исследований. 2020. Т. 8, № 1. С. 33-34. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42416165> (дата обращения: 24.03.2022).

39. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах : кн. для логопеда. М., 1999. 224 с.
40. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб., 1999. 160 с.
41. Ларина О. Д. Интерактивные средства стимуляции социально-коммуникативного потенциала больных с афазией // Специальное образование. 2019. № 3 (55). С. 65-79. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-sredstva-stimulyatsii-sotsialno-kommunikativnogo-potentsiala-bolnyh-s-afaziey> (дата обращения: 21.02.2022).
42. Ларина О. Д. Социально-коммуникативный потенциал пациентов с речевыми нарушениями, обусловленными органическим поражением головного мозга различного генеза // Специальное образование. 2015. № 1 (37). С. 25-36. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23177013> (дата обращения: 23.05.2022).
43. Леонтьева А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 2014. 211 с.
44. Логопедия : учеб. для студентов пед. вузов / Л. С. Волкова [и др.]. М., 2008. 701 с.
45. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания : учеб. пособие. М., 2002. 480 с.
46. Масленикова Л. И. Использование логоритмических упражнений в логопедической работе при коррекции звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушением речи : материалы междунар. науч.-практ. конф., 21 марта 2013 г. / Урал. гос. пед. ун-т ; науч. ред. И. А. Филатова, А. П. Маршалкин. Екатеринбург, 2013. Ч. 2. С. 28-31.
47. Мастюкова Е. М. Медико-психологические основы нарушений речевого развития в сравнении с нормой. Преодоление общего недоразвития речи у детей : кн. для логопедов : учеб. пособие. Екатеринбург, 2011. С. 7-37.
48. Мукина Е. Ю., Стрекалов А. С. Современные подходы к социально-педагогической реабилитации в теории и практике педагогической науки //

Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 7 (135). С. 30-40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21996397> (дата обращения: 24.03.2022).

49. Нарушение речи у дошкольников / сост. Р. А. Белова-Давид. М., 1972. 232 с.

50. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон № 273-ФЗ : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федераций 26 дек. 2012 г.]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 06.02.2022).

51. Об опыте организации социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями в школе-комплексе «Детская личность» / Л. С. Алексеева [и др.]. М., 1997. 112 с.

52. Обвинцева О. М. Экспериментальное исследование детского билингвизма // Филологический класс. 2012. № 1. С. 33-35. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-issledovanie-detskogo-bilingvizma> (дата обращения: 11.02.2022).

53. Основы логопедической работы с детьми : учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. кл., студентов пед. училищ / Г. В. Чиркина [и др.]; под ред. Г. В. Чиркиной. М., 2003. 240 с.

54. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. М., 1968. 367 с.

55. Оценка степени утраты общей трудоспособности в практике медико-социальной экспертизы / В. Б. Смычек [и др.] // Медико-социальная экспертиза и реабилитация : сб. науч. ст. / под общ. ред. В. Б. Смычка. Минск, 2016. С. 276-282.

56. Памятка для родителей. URL: http://срц-86.рф/tinybrowser/images/ras/iloverpdf_com-1.-1-.jpg (дата обращения: 21.03.2022).

57. Певзнер М. Н., Грауманн О., Петряков П. А. Корпоративная педагогика : учеб. пособие. Великий Новгород, 2010. 457 с.

58. Поваляева М. А. Справочник логопеда. Ростов н/Д, 2008. 448 с.

59. Приходько О. Г. Актуальные проблемы логопедии в российском специальном образовании // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушением речи : материалы междунар. науч.-практ. конф., 21 марта 2013 г. / Урал. гос. пед. ун-т ; науч. ред. И. А. Филатова, А. П. Маршалкин. Екатеринбург, 2013. Ч. 2. С. 12-18.

60. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (Психолог в сфере образования)». URL: <https://www.eduprofrb.ru/uploads/documents/docs/n-514n.pdf> (дата обращения: 01.04.2022).

61. Реабилитация после заболеваний : пол. справ. / Л. Ф. Гайдаров [и др.] ; отв. ред. Н. Дубенюк. М., 2008. 697 с.

62. Рябова Е. И., Терентьев А. Е. Взаимосвязь физического и речевого развития у детей старшего дошкольного возраста // Педагогическое образование в России. 2016. № 1. С. 122-126. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-fizicheskogo-i-rechevogo-razvitiya-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 14.03.2022).

63. Седова А. М. Формирование операций морфемного анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушением речи : материалы междунар. науч.-практ. конф., 21 марта 2013 г. / Урал. гос. пед. ун-т ; науч. ред. И. А. Филатова, А. П. Маршалкин. Екатеринбург, 2013. Ч. 2. С. 112-115.

64. Семенович А. В., Халилова Л. Б., Ланина Т. Н. Закономерности становления сенсомоторного уровня реализации связного высказывания у дошкольников с недоразвитием речи // Дефектология. 2014. № 6. С. 22-24.

65. Собонович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) : учеб. пособие. М., 2003. 158 с.

66. Третьякова Ю. А. Формирование фонематических процессов у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с использованием информационно-коммуникационных технологий // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с

нарушением речи : материалы междунар. науч.-практ. конф., 21 марта 2013 г. / Урал. гос. пед. ун-т ; науч. ред. И. А. Филатова, А. П. Маршалкин. Екатеринбург, 2013. Ч. 2. С. 160-163.

67. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург. 1998. 51 с.

68. Тюрина И. А. особенности работы учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста с недоразвитием речи // Наука и социум. 2019. № 11-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-raboty-uchitelya-logopeda-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta-s-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 01.05.2022).

69. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.04 Специальное (дефектологическое) образование. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/440403_M_3_19032018.pdf (дата обращения: 20.01.2022).

70. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1-ess4ddb4c33/> (дата обращения: 21.02.2022).

71. Филатова Ю. О., Гончарова Н. Н., Прокопенко Е. В. Логоритмика. Развитие ритма движений и речи у детей с заиканием : учеб.-метод. пособие. М., 2011. 183 с.

72. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии : учеб. пособие. М., 1989. 223 с.

73. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : практ. пособие. М., 2004. 224 с.

74. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения : практикум по логопедии. М., 1989. 238 с.

75. Фуреева Е. П. Особенности обучения детей с задержкой психического развития в системе коррекционно-логопедической работы // Евразийский

Союз Ученых. 2021. № 2 (83). С. 11-13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44910756/> (дата обращения: 01.06.2022).

76. Хватцев М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста : пособие для студентов пед. ин-тов, методистов и воспитателей дет. садов. М., 1961. 207 с.

77. Цейтин С. Н. От нуля до двух : дневниковые записи. СПб., 1997. 213 с.

78. Центр здоровья и развития «Академия». URL: <https://www.rusprofile.ru/id/10564336/> (дата обращения: 16.05.2022).

79. Чалдышкина Н. Н. Реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья в современном обществе : (социал.-пед. аспект). Йошкар-Ола, 2017. 204 с.

80. Чистякова М. И. Психогимнастика. М., 1995. 160 с.

81. Шанина Г. Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков : учеб. пособие. М., 1999. 39 с.

82. Шутова Н. В., Суворова О. В., Архипова М. В. Комплексная диагностика психомоторного развития старших дошкольников в условиях онто - и дизонтогенеза // Перспективы науки и образования. 2019. № 3 (39). С. 300-314. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnaya-diagnostika-psihomotornogo-razvitiya-starshih-doshkolnikov-v-usloviyah-onto-i-dizontogeneza> (дата обращения: 06.02.2022).

83. Hulme Ch., Margaret J. Developmental disorders of language learning and cognition. Snowling, 2009. 422 p.

84. O'Malley J. M., Chamot A. U. Practical English Language Teaching. New York, 2003. 253 p.