

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

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Использование дистанционных технологий в логопедической работе с
младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи**

Выпускная квалификационная работа

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

Исполнитель:
Савина Ирина Сергеевна
Обучающийся ЛГП-2031 гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Костюк Анна Владимировна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	6
1.1. Развитие речи у детей в норме.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи.....	9
1.3. Проблема применения дистанционных технологий в работе с младшими школьниками.....	13
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	18
2.1. Организация, принципы и методика констатирующего эксперимента.....	18
2.2. Анализ результатов обследования речи у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи.....	22
ГЛАВА 3. РАБОТА ЛОГОПЕДА С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ТНР С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	30
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация работы логопеда у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи с использованием дистанционных технологий.....	30
3.2. Содержание работы логопеда с младшими школьниками с тяжёлыми нарушениями речи.....	37
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	49
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	51

ВВЕДЕНИЕ

Успешное обучение ребёнка и становление его личности зависит от уровня развития его речи. Процесс развития речи происходит в дошкольном возрасте и является базой для овладения навыками учебной деятельности и для участия в образовательном процессе – формирования знаний, умений и навыков по предметным областям образовательной программы. Успешное становление устной речи является основой освоения письменной формы, без овладения которой эффективное обучение в образовательном учреждении затруднено.

По данным министерства Просвещения Российской Федерации в настоящее время насчитывается более 2 миллионов детей с ОВЗ, в том числе детей с нарушениями речи, что составляет 8% от общего количества детской популяции. Дети с тяжелыми нарушениями речи от общего процента детей с ОВЗ составляют 65%. Дети данной категории являются лицами с особыми образовательными потребностями, которые нуждаются в дополнительной помощи специалистов для успешного освоения образовательных программ. Так как обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи попадают в группу риска по появлению дисграфии и дизорфографии в начальных классах, а также социальной дезадаптации и нарушений общения, работа специалистов требует своевременной коррекционной работы. Ведущим специалистом в коррекционной работе с младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи является учитель-логопед, так как первичное нарушение – нарушение речи.

По мнению М. В. Акименко, Н. П. Астремецкой, И. А. Васильевой в настоящее время наиболее востребованными формами в педагогической работе, в том числе и коррекционной, являются дистанционные технологии. Данная форма работы актуальна в отсутствии логопедической помощи в шаговой доступности в отдаленных населенных пунктах. Проведение логопедических занятий в онлайн формате позволяет снизить расходы на

дорогу и экономить время родителей и их детей, проживающих в населенных пунктах, где наблюдается недостаток профессиональных кадров. При таких обстоятельствах дистанционные технологии позволяют обеспечить регулярность и непрерывность логопедической работы с младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи. Соответственно, для современного педагога умение использовать данные технологии является важной профессиональной компетенцией.

Таким образом, данная тема научно-исследовательской работы является актуальной, потому что использование дистанционных технологий является новой формой логопедической работы, но она показала себя востребованной.

Объект исследования – устная и письменная речь у младших школьников с ТНР.

Предмет исследования – процесс логопедической работы по преодолению тяжелых нарушений речи у младших школьников с помощью дистанционных технологий.

Цель – на основе анализа теоретических данных, результатов обследования младших школьников с тяжелыми нарушениями речи разработать содержание логопедической работы, провести коррекционные мероприятия и при помощи контрольного эксперимента проанализировать результаты проведенных мероприятий.

Задачи:

1. Изучить онтогенетические закономерности развития речи детей с нормальным речевым развитием, дать психолого-педагогическую характеристику и изучить особенности формирования речи детей с тяжелыми нарушениями речи, на основе анализа теоретических источников рассмотреть роль дистанционных технологий в логопедической работе с младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи.

2. Провести констатирующий эксперимент и проанализировать полученные результаты обследования младших школьников с тяжелыми

нарушениям речи.

3. На основе теоретической и методической литературы разработать содержание логопедической работы по преодолению тяжелых нарушений речи с помощью использования дистанционных технологий и провести комплекс мероприятий в соответствии с составленным содержанием.

4. Провести контрольный эксперимент и проанализировать его результаты на предмет эффективности проведенной логопедической работы.

Методы исследования:

1. Теоретический метод: анализ логопедической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования.

2. Экспериментальный метод: проведение констатирующего и контрольного эксперимента.

3. Аналитический метод: анализ результатов исследования.

База исследования: АНО ДО «Образовательный центр ЕС».

Структура выпускной квалификационной работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы (45) и приложений (6).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

1.1. Развитие речи у детей в норме

В данном параграфе представлен анализ научной литературы по вопросу развития речи у детей в норме и в соответствие с ним представлена периодизация развития детской речи.

Л. С. Выготский первым высказывает мысль о том, что речевая деятельность – сложная и специфически организованная форма деятельности, в котором участвуют два субъекта – формирующий и воспринимающий ее. А. А. Леонтьев определяет речевую деятельность как процесс использования языка в момент какой-либо другой деятельности, однако речь является отдельным видом деятельности, потому что побуждающий ее мотив не может быть удовлетворен никаким другим способом. Речевая деятельность может сопровождать и другие виды деятельности, в первую очередь – познавательную. Речевая деятельность сложна по своему составу, поэтому нельзя сводить весь процесс к кодированию, передаче и декодированию информации, заключенной в речевом акте. Для овладения одним из самых сложных видов человеческой деятельности, т.е. устной речью, ребенку требуется всего лишь четыре года жизни, после речь продолжает формироваться в письменной форме и совершенствоваться [14].

Н. И. Жинкин говорит о том, что для формирования речи у ребенка должны развиваться два анализатора: речедвигательный и речеслуховой. Речедвигательный анализатор представлен органами артикуляционного аппарата. Для нормотипичного развития речи органы артикуляции не должны иметь анатомических дефектов, а также не должно быть органических повреждений нервной системы. Речедвигательный анализатор

отвечает за формирование правильного артикуляционного уклада, однако его формирование невозможно без развитого речеслухового анализатора. Этот анализатор позволяет соотносить образ звука с произносимым звуком. Если эти анализаторы будут нарушены, то нормотипичного развития речи у ребенка не будет. Таким образом, Н. И. Жинкин выделяет два первых компонента речи: фонетическую и фонематическую стороны речи. Выделяют еще два компонента речи – лексический и грамматический, но так как они тесно связаны друг с другом обозначим их как единый третий компонент речи – лексико-грамматический. Все эти компоненты начинают развиваться практически одновременно с момента рождения ребенка [19].

А. А. Леонтьев выводит свою периодизацию речевого онтогенеза. Он разделяет развитие речи на несколько периодов: I период – доречевой, II – преддошкольный, III – дошкольный, IV – школьный [14].

Первый этап начинается с момента рождения ребёнка и продолжается примерно до одного года. Сразу же после рождения ребёнок проявляет первые голосовые реакции: крик и плач. Эти реакции способствуют развитию трёх отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового и артикуляционного. Также ребенок учится реагировать на голос взрослого, понимать его интонацию, различать голос матери среди остальных. Это свидетельствует о начале развития фонематического компонента речи. К началу третьего месяца ребёнок сам начинает повторять звуки из речи взрослых, начинает лепет. Лепет – исследование ребёнком своих артикуляционных возможностей: ребёнок ищет определённые артикуляционные позы, чтобы после подражать речи взрослых. В этот момент ребёнок начинает овладевать фонетической стороной речи. С 5 месяца ребёнок начинает прислушиваться к речи взрослых и различать звуки в их речи, продолжает учиться подбирать правильные артикуляционные позы. С 6 месяца ребёнок начинает повторять цепочки слогов путём подражания взрослым. В это время ребёнок перенимает темп, ритм, интонацию речи, формируется слоговая структура слова. В дальнейшем ребёнок начинает

повторять все более сложные цепочки слогов, а к концу года появляются первые слова [7].

Второй этап начинается к концу первого года жизни. После овладения первыми словами начинается период активного становления речи. В это время ребёнок продолжает овладевать фонетической системой языка, проявляет интерес к артикуляции взрослых, учится новым словам. Первые слова ребёнка носят обобщенный характер, потому что одно слово может означать и предмет, и действие, и выражение чувств. Смысл, вкладываемый ребёнком в слово, понятен из ситуации, то есть преобладает ситуативная речь. На протяжении второго и третьего года жизни происходит активное накопление словаря. К концу третьего года ребёнок овладевает около 1000 слов. В это же время начинает формироваться и грамматическая сторона речи. К началу третьего года дети начинают использовать предложения из 2-3 слов, которые не согласуются между собой. После в их речи появляется согласование, дети усваивают категории множественного и единственного числа, времена и лица глаголов, некоторые падежные окончания. Можно сказать, что к концу третьего года жизни большая часть лексико-грамматического компонента ребёнком уже усвоена [7].

Третий этап начинается с четырех и заканчивается в семь лет. На этом этапе ребенок владеет большинством звуков, допустимо чтобы сонорные звуки позднего генеза [Р] и [Л] были не сформированы. В этот период больше всего развивается навык самоконтроля за своим произношением, то есть формируется фонематическое восприятие. Активно пополняется словарный запас, уточняются значения многих слов, формируются все грамматические формы в речи ребенка. В четыре года дети используют в основном простые предложения, в пять лет они овладевают сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями, а к шести годам овладевает монологической речью [43].

Четвёртый этап длится все школьное обучение. Для этого периода характерно становление письменной речи на базе устной. Однако, если на

предыдущих этапах речь ребенка формировалась стихийно, спонтанно, по подражанию, то в этот период усвоение происходит последовательно и осознанно [43].

Таким образом, все четыре компонента речи: фонетический, фонематический, лексический и грамматический начинают формироваться практически одновременно с самого рождения. Анализируя онтогенез речи, можно выявить взаимосвязь между всеми компонентами речи. Фонематические процессы важны для правильного различения речевых звуков и порядка слов в потоке речи. Различение звуков помогает сформировать правильное звукопроизношение и темпо-ритмическую структуру языка. Порядок слов в потоке речи способствует развитию мелодико-интонационного компонента, а также влияет на усвоение лексики и грамматики. Лексический компонент тесно связан с грамматическим. Лексика является основой для применения разнообразных грамматических форм в речи. Чем больший словарный запас будет у ребенка, тем будет лучше его понимание обращенной речи и разнообразнее будет его собственная связная речь.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что знание онтогенеза речи у детей в норме помогает специалисту провести правильную диагностику детей разного возраста, а также понять, как связаны все стороны речи между собой, чтобы провести грамотное обследование ребенка и выстроить эффективную логопедическую работу.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с тяжелыми нарушениями речи

В данном параграфе представлена психолого-педагогическая характеристика младших школьников с тяжелыми нарушениями речи на основе качественного анализа высших психических процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления и речи.

К тяжёлым нарушениям речи относят фонетико-фонематическое недоразвитие речи и общее недоразвитие речи первого, второго и третьего уровней. Обучающиеся с данной структурой дефекта могут иметь следующие нарушения речи по клинической классификации: тяжелую степень дизартрии, моторную и сенсомоторную алалию, ринолалию. Данная категория детей имеет ярко выраженные коммуникативные барьеры, следовательно, их стойкие нарушения практически во всех компонентах речи влияют на их эффективность в процессе школьного обучения [20].

Нарушения фонетического компонента речи наблюдаются в нарушение процесса формирования произносительной стороны речи из-за дефектов восприятия или произношения фонем. Отмечается несформированность артикуляционных укладов, отличающихся тонкими акустическими и артикуляционными признаками. Нарушения звукопроизношения разнообразны: могут быть представлены отсутствиями, заменами, смещениями и искажениями. Могут быть выражены нарушения темпа и ритма речи, вследствие нарушения звуко-слоговой структуры языка, - контаминации, персеверации, элизии. Могут быть выражены нарушения просодического компонента из-за органических нарушений. Таким образом, создается общее впечатление о смазанности речи [33; 44].

Фонематический компонент представляет собой следующую характеристику. Отмечается незаконченность формирования дифференциации звуков с тонкими акустическим различиями, снижены способности к звуко-слоговому анализу слов и предложений родного языка.

Лексико-грамматический компонент характеризуется следующими особенностями. Пассивный и активный словарь не соответствует возрастной норме, наблюдаются неточности в понимании смысла некоторых слов. Младшие школьники склонны использовать типовые и сходные названия предметов, что приводит к лексическим ошибкам в речи, неправильному употреблению слов со сходными признаками. Плохо справляются с определением антонимических и синонимических связей, особенно у слов с

абстрактным значением. Процессы словообразования находятся в стадии совершенствования, нередко допускаются ошибки или затруднения в словообразовании. В грамматическом оформлении речи встречаются частые ошибки [33; 44].

Для многих детей с тяжелыми нарушениями речи характерны низкий уровень слухового, а иногда и зрительного восприятия, концентрации внимания, памяти и трудности в овладении многими операциями мышления [33; 44].

Восприятие как одна из базовых психических функций нарушена в меньшей мере у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи, однако стоит отметить, что в большей степени страдает именно слуховое восприятие. Для младших школьников с тяжелыми нарушениями речи характерны: отсутствие слуховых предметных образов, нарушении слухового внимания, дифференцированного восприятия бытовых шумов, звуков речи, правильного анализа ритмических структур. Такие дети с трудом могут выполнить задания на восприятие и воспроизведение ритма, что свидетельствует о трудностях звукового анализа ритмических структур [30].

Зрительное восприятие также может быть частично нарушено. Узнавание реальных объектов в норме. Более значительные затруднения появляются при усложнении заданий, заключающихся в постепенном увеличении количества информативных признаков: детям предъявлялись наряду с реальными контурные, пунктирные, зашумленные, наложенные изображения.

Внимание является одной из значимых психических функций, без которого не смогут в нужной мере развиваться память и мышление. Для рассматриваемой категории младших школьников характерен низкий уровень распределения и концентрации внимания: период вработываемости неустойчив, темп медленный, низкая продуктивность и точность работы, повышенная истощаемость. Значительно страдает устойчивость внимания. Объем внимания не соответствует возрастным параметрам [35].

Такая высшая психическая функция как память тоже бывает нарушена: процесс запоминания происходит медленнее. В том числе, снижены возможности запоминания вербального материала и продуктивности запоминания [38].

Может наблюдаться вторичное снижение познавательной деятельности. У детей имеются затруднения при классификации, особенно в случае сравнения двух и более признаков, с трудом восстанавливают последовательность событий, у них ограниченные возможности удержания в памяти словесного образца, нарушены счетные операции. С трудностями усваивают наглядно-образное и логическое мышление [35].

Недоразвитие мышления заключается в особенностях когнитивных и волевых процессов. Для младших школьников с тяжелыми нарушениями речи свойственны трудности овладения такими операциями как: анализ и синтез, самоконтроль за своей речевой деятельностью [35].

Все эти нарушения влияют на учебную деятельность, коммуникацию со сверстниками и взрослыми, а значит ведут к социальной дезадаптации обучающегося в школе, что в дальнейшем может отразиться в психологических проблемах, например, потере мотивации к обучению и асоциальному поведению [35].

Р. И. Лалаева указывает на то, что недостаточная сформированность психической базы речи и нарушения устной речи напрямую влияют на успешность овладения младшим школьником процессом письма и чтения. Младшие школьники с тяжелыми нарушениями речи входят в группу риска по дисграфии и дислексии, что делает их обучение в школе еще более затрудненным [11].

Таким образом, первичные нарушения речи делают обучение младших школьников в общеобразовательной организации весьма затруднительным. Несформированность высших психических функций снижает их продуктивность во время урока, а тяжелые речевые нарушения требуют большего количества энергии для усвоения нового материала. Эти факторы в

свою очередь, во-первых, способствуют высокой утомляемости ребенка и снижению его продуктивности, а во-вторых, отсутствие ситуации успеха из-за неусвоения нового материала, нарушения коммуникации со сверстниками и учителями приводит к снижению мотивации в учебной деятельности. Поэтому, проводя логопедическую работу с младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи, важно скорректировать нарушения устной речи, развить высшие психические функции до нужного уровня, а также провести профилактические работы среди учеников первого класса по дисграфии и дислексии.

1.3. Проблема применения дистанционных технологий в работе с младшими школьниками

В данном параграфе представлен анализ научной литературы по проблеме применения дистанционных технологий в работе с младшими школьниками, в частности, в логопедической работе.

Процесс обучения и воспитания младших школьников с тяжелыми нарушениями речи направлен на преодоление речевых нарушений и дальнейшую успешную социализацию в обществе. Потребность человека в успешности рассматривали такие отечественные авторы как К. Д. Ушинский и С. Л. Рубинштейн. В их научных работах говорилось о том, что факторами успешности выступают генетические особенности человека, например, интеллект, способности и т. д. Однако Р. Стернберг в ходе своих исследований сделал вывод о том, что интеллект значительно уступает уровню мотивации в становлении успешности. Хеллер, Хекхаузен добавляют, что мотивация – одно из необходимых условий для успешного обучения, в том числе и в школе. Мотивация направлена на успех в той деятельности, которая является постоянной для определенного человека, может быть оценена и одобрена окружающими. Такую деятельность называют ведущим видом деятельности, и для младших школьников такой вид деятельности –

учебный [17].

Соответственно, для более эффективного усвоения учебного материала, преодоления нарушений, развития новых знаний, умений и навыков педагог может влиять на мотивацию как наиболее значимый для формирования успеха фактор. В настоящее время дети с малых лет окружены различными электронными устройствами, с помощью которых с детства учатся получать информацию, коммуницировать, развиваться и отдыхать. По этой причине использования интерактивно-коммуникативных средств в учебно-развивающем и коррекционном процессе будет поднимать уровень интереса и мотивации к занятиям [45].

Поэтому в современной системе образования использование интерактивно-коммуникативных технологий обязательно включается в учебный процесс. ФГОС НОО выделяет отдельным направлением формирование у обучающихся культурой пользования ИКТ и освоение пользования ими. Соответственно, использование цифровых продуктов становится повседневным явлением в образовательной практике [40].

Применение дистанционных технологий данного помогает реализовывать все нужные принципы учебного и коррекционного процесса: непрерывность образования, высокое качество обучения и индивидуальный подход. Дистанционные технологии могут обеспечить непрерывность образовательного процесса лицам, проживающим в труднодоступных районах или отдалённой местности. Их использование позволяет создавать дидактические материалы на основе индивидуальных предпочтений обучающегося, а также использовать задания различных форм для усвоения и закрепления материала в доступной и интересной обучающимся форме, так как появляется возможность сопровождать информацию аудио и видео материалами.

Однако нельзя отрицать, что применение дистанционных форм технологий влияет на физическое, психическое и социальное здоровье обучающихся. НИИ гигиены и охраны здоровья детей в 2020 году провело

масштабное исследование: «Особенности жизнедеятельности и самочувствия детей и подростков, дистанционно обучающихся во время эпидемии новой коронавирусной инфекции». При помощи анонимного онлайн-анкетирования было опрошено 29 000 школьников 5-11 классов из 79 регионов России. Более 77% опрошенных школьников сообщили, что не менее 4 часов в сутки они проводили, используя электронные ресурсы. Около 34,5% обучающихся проводили перед экранами больше 7 часов в сутки. При этом более 68% детей отметили, что у них сократилось время на прогулки, у 55% сократилась физическая активность, снизилось время на сон. Свыше 40% школьников недосыпали от 2 часов и более. Все это существенно ухудшило самочувствие, активность и настроение детей, в том числе привело к риску снижения зрения у детей. На фоне возросшей нагрузки, у детей начали проявляться проблемы со здоровьем. Более чем у 30% опрошенных возникли проблемы со зрением, еще у 4% появились боли в запястье от длительной работы с мышкой. Кроме того, исследователи установили пагубное влияние онлайн-обучения на психическое состояние школьников. Почти у 84% были отмечены «неблагополучные психические реакции пограничного уровня». 26,8% сообщили о появлении головных болей, а 55,8% сообщили о нарушении сна.

Поэтому, использование дистанционных технологий должно быть грамотно выстроено, и риски вреда здоровью обучающихся должны быть минимизированы. Для этого педагогам следует выполнять санитарно-эпидемиологические требования. В соответствии с СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» продолжительность непрерывной работы с электронными средствами обучения для младших школьников не должно превышать 10 минут, а общая продолжительность использования ЭСО на уроке – 20 минут. При организации рабочего места с индивидуальным использованием ЭСО зрительная дистанция должна составлять не менее 50 см. При проведении занятий с использованием ЭСО

предусматривается гимнастика для глаз, контроль за осанкой. Использование планшетов предполагает их расположение на столе под углом в 30°.

Логопедическая работа, как и основной образовательный процесс, идет в ногу со временем. В настоящее время большинство учителей-логопедов применяют дистанционные формы работы на практике с помощью интерактивных платформ, аудио- и видео-демонстраций, дидактических игр и др. Для проведения такого вида занятий у обучающегося должны быть в достаточной степени сформированы произвольное внимание и учебные навыки. Это позволяет заниматься с младшими школьниками также эффективно. Однако стоит помнить о том, что в логопедической работе такого формата тоже присутствуют свои плюсы и минусы.

Е. В. Каракулова и М. А. Марейченко провели исследование среди учителей-логопедов, анализируя положительные и негативные стороны применения дистанционных форм в логопедической работе. В ходе исследовательской работы было выявлено, что положительными сторонами данного вида работы учителя считают: возможность непрерывного образования обучающегося, возможность организации обучения в любое удобное время, включение в логопедическую работу родителей обучающегося. Негативными сторонами такой работы учителя-логопеда сочли: невозможность переноса упражнений по постановке звука в онлайн-формат, значительная трата времени на подготовку презентаций, игр и т. п. Временные ограничения использования компьютера, соответствующих возрасту обучающихся. Е. В. Каракулова и М. А. Марейченко приходят к выводу о том, что использование дистанционных технологий и ИКТ зависит от индивидуальных особенностей обучающегося, его предпочтений и состояния здоровья [23].

Таким образом, стоит отметить, что использование ИКТ в работе с младшими школьниками в дистанционном формате неоднозначно. Педагоги сталкиваются с трудностями в использовании инновационных технологий, особенно в логопедической работе с обучающимися. Данная работа требует

соблюдения санитарно-эпидемиологических норм, опору на интересы ребенка и создание уникальных интерактивных материалов в виде мультимедийных презентаций, дидактических игр, визуальных рядов и т. п. Основной трудностью является работа над звукопроизношением, так как дети с тяжелыми нарушениями речи не дифференцируют органы артикуляции и их части, поэтому необходимо применить механический способ постановки звука или тактильную, или ручную модель органов артикуляции. Все это создает большую трудность в подготовке к логопедическим занятиям, однако именно дистанционное обучение помогает оказывать своевременную и непрерывную логопедическую помощь обучающимся.

В данной главе были рассмотрены этапы развития речи детей, особенности такой категории детей как младшие школьники с тяжелыми нарушениями речи и проблема использования дистанционных технологий в логопедической работе с ними. С помощью анализа научной литературы были сделаны выводы об особенностях работы с младшими школьниками с помощью дистанционных технологий, поэтому констатирующий и контрольный эксперимент, а также формирование содержания логопедической работы будет строиться исходя из них.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация, принципы и методика констатирующего эксперимента

В данном параграфе представлена информация о констатирующем эксперименте: база исследования, цели и задачи, принципы, методика и критерии оценивания результатов.

Эксперимент проводился в виде логопедического обследования обучающихся. Базой исследования является АНО ДО «Образовательный центр ЕС». Цель констатирующего эксперимента – определить структуру речевого дефекта и клинического варианта речевой патологии у обучающихся младшего школьного возраста, то есть подробно рассмотреть и проанализировать речь обследуемого и выявить имеющиеся нарушения речи.

Можно выделить следующие задачи констатирующего эксперимента:

1. Подобрать методики логопедического обследования младших школьников.
2. Обследовать фонетическую сторону речи у младших школьников.
3. Обследовать фонематические процессы у младших школьников.
4. Обследовать лексико-грамматическую сторону речи у младших школьников.
5. Обследовать связную речь у младших школьников.
6. Качественно и количественно проанализировать характер нарушений речи у младших школьников.

При проведении констатирующего эксперимента за основу были взяты принципы логопедического обследования Р. Е. Левиной, которая выделила три основных принципа: принцип развития, принцип системного подхода и принцип связи речи с другими сторонами психического развития.

Принцип развития предполагает качественный анализ речевого дефекта.

Речь состоит из четырех компонентов, поэтому важно правильно выявить нарушения всех сторон речи и проанализировать их и выявить продуктом каких нарушений являются нарушения различных компонентов речи, то есть что является первичным дефектом, а что – вторичным. В данном констатирующем эксперименте были обследованы все стороны речи: фонетическая, фонематическая, лексическая и грамматическая, а также процессы чтения и письма. При помощи анализа нарушений был установлен механизм нарушения, а соответственно структура дефекта и клиническая патология [20].

При анализе нарушений важно придерживаться принципа системного подхода. Он предполагает анализ нарушений исходя из связи всех компонентов. При констатирующем эксперименте был проведен тщательный анализ связи нарушений компонентов речи между собой, что помогло установить правильный механизм нарушения. Так, из-за нарушений иннервации периферического речевого аппарата появляются нарушения звукопроизношения, и только вследствие этого нарушаются фонематические процессы: слух и восприятия. Вследствие несовершенств овладения фонематическим и фонетическим компонентами нарушается лексико-грамматическая сторона речи. Нарушения устной речи являются причиной нарушений письменной формы речи [20].

В том числе при обследовании речи у младших школьников был использован метод связи речи с другими сторонами психического развития. Этот принцип предполагает, что речь тесно связана с другими сторонами психической деятельности. При проведении данного констатирующего эксперимента в том числе была обследована моторика и ее компоненты: общую, мимическую, мелкую и артикуляционную. Развитие моторной сферы тесно связано с речевым развитием ребенка. Очевидно, что артикуляционная моторика является базой, позволяющей в совершенстве овладеть фонетической системой языка, но связь других моторных компонентов тоже присутствует [20].

Взаимосвязь общей и речевой моторики подтвердили в своих исследованиях такие исследователи как И. П. Павлов, А. Р. Лурия, А. А. Леонтьев. Точное, динамичное выполнение упражнений для частей тела подготавливает к совершенствованию органы артикуляции, и наоборот, формирование сложных общемоторных движений происходит при участии речи. М. М. Кольцова установила взаимосвязь развития речи и движения пальцев рук и оречевление данного процесса, то есть развития мелкой моторики параллельно с речью [29].

Моторное развитие представляет собой расширение различных двигательных навыков, их усложнение, а после – их перестройку. Двигательные навыки становятся более точными, быстрыми сильными, увеличивается возможное количество повторений, тренируется выносливость. При нарушении развития моторной сферы происходит торможение развития речи. Большое влияние моторика оказывает на когнитивную сферу, что проявляется в формировании пространственных и квазипространственных представлений, и, соответственно, влияет на высшие психические функции [24].

Так, обследование моторной сферы является одним из самых важных компонентов диагностики, так как результаты могут помочь при анализе механизма нарушения, а также при коррекционной работе с помощью развития моторной сферы можно мотивировать речевое развитие ребенка.

Данное логопедическое обследование основано на речевой карте Н. М. Трубниковой. В данном обследовании изучены такие характеристики речи как: общая моторика, произвольная моторика пальцев рук, состояние органов артикуляционного аппарата, моторика органов артикуляционного аппарата, фонетическая сторона речи, слоговая структура, фонематический слух, навыки звукового анализа слова, понимание речи, активный словарь, грамматический строй, чтение и письмо. В данной форме логопедического обследования все обследуемые навыки связаны между собой, поэтому данная методика наиболее полно и правильно помогает определить структуру

дефекта и выявить клиническую форму расстройства речи [39].

В данном эксперименте используется логопедический альбом О. Б. Иншаковой. Данное пособие дополняет речевую карту Н. М. Трубниковой иллюстрациями. Обследуемые навыки в этой методике соответствуют методике, предложенной Н. М. Трубниковой.

При количественном анализе констатирующего эксперимента, результатов данного обследования за основу бралась следующая система оценивания. Система оценивания состоит из 3 баллов, где 3 – выполнил задание без ошибок и помощи педагога, 2 – выполнил задание с ошибками или с помощью педагога, но без ошибок, 1 – выполнил задание с ошибками при помощи педагога. Данная система оценивания применялась к результатам таких компонентов как: моторика, фонематический слух и восприятие, слоговая структура слова, мелодико-интонационная сторона речи, темпо-ритмическая сторона речи, лексика, грамматика, связная речь, чтение и письмо.

Для обследования звукопроизношения взята другая система оценивания результатов, где 1 – правильное произношение звука в потоке речи, в словах, в слогах и изолированно, 0 – неправильное произношение звука в потоке речи, в словах, в слогах и изолированно, то есть отсутствие звука, замена звука на другой, смешение или искажение.

При качественном анализе брались характеристики результатов обследования по всем компонентам, из которых были сделаны выводы на основе теоретических и практических знаний.

Использование двух видов анализа поможет правильно обосновать результаты констатирующего эксперимента, определить верные механизмы речевых нарушений и выделить нужные направления логопедической работы, которые будут отражены в содержании логопедической работы.

Таким образом, данные цели, задачи, принципы и организация констатирующего эксперимента позволит правильно и точно провести констатирующий эксперимент в виде логопедического обследования речи

младших школьников.

2.2. Анализ результатов обследования речи у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи

В данном разделе был проведен анализ полученных при обследовании результатов. Результаты были проанализированы количественным и качественным путем. Количественная оценка выставлялась по каждому обследуемому аспекту, а по каждому компоненту суммировалась как среднее значение. Качественно-количественный анализ поможет произвести более подробную и объективную оценку речевых и неречевых функций, и в дальнейшем проследить качественную динамику при обработке результатов обучающего эксперимента. Констатирующий эксперимент показал следующие результаты.

При обследовании общей моторики было выявлено, что в основном нарушена координация движений, динамическая координация, ритмическое чувство. Чувство темпа и пространственная координация нарушены реже. Дима Ц., Андрей О., Максим У., Кирилл М. при выполнении позы Ромберга качались, не могли удержать равновесие, двигательные пробы выполняли, но при вводе «запретного» движения путались, забывали о нем и зачастую выполняли неверно. Марш «Шаг-хлопок» Дима Ц., Максим У. и Кирилл М. выполняли, одновременно шагая и хлопая. Все обследуемые смогли повторить только легкий ритмический рисунок вида I II и II I. Самый низкий средний балл был у Кирилла М. – 0,38. Андрей О. получил наивысший средний балл – 0,78. Общий средний балл по общей моторике составил – 0,66. В целом, вся общая моторика страдает, что отражается на речевой деятельности в целом.

При обследовании мелкой моторики было выявлено, что у Андрея О., Максим У. и Андрея С. нарушений не наблюдалось. У Дмитрия Ц. и Кирилла М. наблюдался гипертонус мышц, при пробах «рожки» и «ушки» помогали

свободной рукой. Дмитрий Ц. не справился с пробой «рука-ребро-ладонь»: выполняя это задание в быстром темпе, сбивался и совершал ошибки. Средний балл Дмитрия Ц. – 0,5, Кирилла М. – 0,66. Так, общий средний балл по моторной сфере получился 0,83. Достаточный уровень сформированности мелкой моторики была достигнута на логопедических занятиях во время школьного обучения, так как учитель-логопед уделял достаточное внимание этому навыку и регулярно выполнял пальчиковую гимнастику с обучающимися на занятиях.

При обследовании мимической моторики было выявлено, у Дмитрия Ц. и Максима У. были синкинезии, тонус мышц лица был повышен, поэтому нарушена их подвижность. Андрей О., Андрей С. и Кирилл М. не могли наморщить лоб, изобразить грусть, сердитое лицо, проявлялась гримаса. Средний балл Дмитрия Ц. и Андрея О. составил 0,66, Максима У. и Кирилла М. – 0,44. Наивысший балл получил Андрей С. – 0,77. Общий балл составил - 0,59. Так, низкий уровень иннервации мышц влияет на артикуляционную моторику.

При обследовании строения органов артикуляционного аппарата нарушений выявлено не было. Соответственно, каждый из обследуемых в среднем получил 1 балл, общий средний балл составил 1. Это позволяет сделать вывод о том, что поражена периферическая нервная система, так как артикуляционный аппарат в полной мере позволяет сформировать все артикуляционные уклады.

При обследовании артикуляционной моторики все обследуемые не могли удерживать статические позы. Кириллу М. оказались недоступны позы «хоботок», «чашечка». При позе «лопатка» у всех наблюдался тремор языка. У Максима У. и Андрея С. язык отклонялся в правую сторону. У Дмитрия Ц. и Андрея С. средний балл составил 0,83, у Андрея О. и Максима У. – 0,92. Самый низкий результат показал Кирилл М. – 0,75. Общий средний балл составил - 0,85. Соответственно, контроль за органами артикуляции средний, не соответствует норме, что приводит к нарушениям звукопроизношения.

При обследовании динамической организации артикуляционного аппарата нарушения динамической организации губ были выявлены у Дмитрия Ц., Максима У. и Кирилла М. Динамическая организация у всех, кроме Андрея С. была нарушена. Например, Андрей О. смог сделать позу «чашечка» внутри рта, но инструкция высунуть язык, сделать позу и занести в полость рта не выполнил. У Андрея О. и Дмитрия Ц. средний балл составил 0,83, а у Максима У. и Кирилла М. – 0,75. Общий средний балл составил 0,83. Следовательно, речь обследуемых можно было охарактеризовать как невнятную, смазаную, нечеткую.

При обследовании звукопроизношения были выявлены в основном полиморфные нарушения антропофонического характера в виде искажений. Горловой ротацизм был обнаружен у Дмитрия Ц., Максима У., Кирилла М. У Андрея О., Кирилла М. и Андрея С. – губно-зубной сигматизм шипящих звуков. Также, у Кирилла М. и Андрея С. присутствовали замены звуков [ч] и [щ] на искажённый [ш]. Например, вместо [ч а й' н' и к] – [ш а й' н' и к], [щ' о т к а] – [ш о т к а]. Максим У. и Андрей С. получили 29 баллов, Дмитрий Ц. – 28, Андрей О. – 27, Кирилл М. – 23. Общий средний балл составил 27,2. Так, многочисленные дефекты звукопроизношения влияют на формирование фонематических процессов, что в свою очередь приводит к нарушениям письма.

При обследовании мелодико-интонационной стороны речи было выявлено, что Дмитрий Ц. и Андрей О. не затруднялись с определением интонации, однако сами воспроизвести разную интонацию не смогли. Например, задание сказать фразу «Кто спал на моей кровати?» голосом папы-медведя, мамы-медведицы и медвежонка звучали у Дмитрия Ц. и Андрея О. одинаково. Кирилл М. воспроизвел интонацию только по подражанию. Дмитрий Ц., Андрей О. и Кирилл М. не могли изменить силу и тембр своего голоса. Средний балл Андрея О. составил – 0,83, Дмитрия Ц. – 0,66, Кирилла М. – 0,5. У Максима У. и Андрея С. нарушений выявлено не было. Общий средний балл составил 0,8. Проблемы с регуляцией голоса тоже имеют

функциональный характер, так как в анамнезе данных о анатомических дефектах голосовых связок обнаружено не было.

При обследовании темпо-ритмической стороны речи было выявлено, что чувство ритма нарушено у четырех обследуемых. Дмитрий Ц., Андрей О., Кирилл М. не смогли повторить ритмический рисунок на слух. Дмитрий Ц. и Кирилл М. не могут сопоставить два сложных ритмических рисунка на слух, с легкими справляются без ошибок. Все обследуемые дифференцировали темп обращенной речи, но Дмитрий Ц. и Кирилл М. не смогли изменить темп собственной речи. Средний балл Андрея О. и Максима У. составил 0,83, Дмитрия Ц. – 0,66, Кирилла М. – 0,5. У Андрея С. нарушений выявлено не было. Темп и ритм были нарушены как при обследовании общей моторики, так и на речевом материале.

При обследовании речевого и неречевого дыхания, было выявлено, что у обследуемых дыхание диафрагмальное, присутствовало различие носового и ротового выдоха. На одном дыхании дети произносили 4-5 слов. Общий средний балл составил 1. Следовательно, речевое и неречевое дыхание сформированы на достаточном уровне, но дыхательные упражнения будут полезны для данной категории детей для укрепления голоса и увеличения речевого выдоха.

При обследовании слоговой структуры слова нарушений выявлено не было, но у Дмитрия Ц., Максима У. и Кирилла М. присутствовали пропуски согласных в слогах со стечением, особенно сложных по артикуляционному укладу. Количество слогов, ударение в норме, но нарушено звуковое оформление. Например, у Дмитрия Ц. фартук – [ф а т у к], рюкзак – [р' у з а к]. У Дмитрия Ц., Максима У. и Кирилла М. средний балл составил – 0,66. У Андрея О. и Андрея С. нарушений выявлено не был. Общий средний балл составил – 0,8. Пропуски согласных в слогах со стечением обоснованы только сложностью артикуляции.

При обследовании фонематического слуха было выявлено, что у Дмитрия Ц., Андрея О., Кирилла М. не сформировано различие близких по

акустическим и артикуляционным признакам фонем: звонких и глухих, шипящих и свистящих. Например, Кирилл М. повторял цепочки слогов ША-ЧА-ША как ША-ША-ША. Дмитрий Ц. повторял цепочки слогов типа ЖА-ША-ЖА как ША-ША-ША. Средний балл Дмитрия Ц. и Андрея О. составил 0,66, а Кирилла М. – 0,5. У Максима У. и Андрея С. фонематический слух развит на достаточном уровне за счёт длительной логопедической работы. У Дмитрия Ц., Андрея О. навыки фонематического слуха базово сформированы, однако являются недостаточными для полноценного речевого развития. Общий средний балл составил 0,76. Недоразвитие фонематического слуха влечет за собой недоразвитие фонематического восприятия.

При обследовании фонематического восприятия было выявлено, что у всех обследуемых нарушены операции звуко-слогового анализа и синтеза. Дмитрий Ц. и Кирилл М. не могли понять, где стоит звук в середине, начале или конце слова, затрудняются придумать слова из определенного количества звуков. Андрей О. затруднялся придумать слова из четырех и пяти звуков, затруднялся менять слоги местами в слове. Средний балл Андрея О. составил 0,77. Дмитрий Ц., Максим У., Андрей С., Кирилл М. не смогли выполнить задание на образование новых слов. Средний балл Андрея С. и Максима У. составил 0,89. Средний балл Дмитрия Ц. и Кирилла М. составил 0,66. Общий средний балл – 0,77. Недоразвитие фонематического восприятия повлияет на развитие письма и чтения.

При обследовании лексики было выявлено, что у Дмитрия Ц., Андрея О., Максима У., Кирилла М. пассивный словарь был сформирован недостаточно, активный словарь уже пассивного, страдал предикативный словарь. Они не различали тонкости разных действий, похожих друг на друга. Например, Андрей О. говорил, что бабушка пироги не печет, а жарит, девочка не вышивает, а шьет. Максим У. допустил лексические ошибки в описании картинок. У Дмитрия Ц. и Максима У. средний балл составил 0,73. Наивысший средний балл был у Андрея О. – 0,8, а низший – у Кирилла М. – 0,66. Нарушение лексического компонента речи приводит к

орфографическим ошибкам на письме из-за невозможности и неумения подобрать проверочное слово.

При обследовании грамматического компонента было выявлено, что у всех обследуемых понимание грамматических форм сформировано на достаточном уровне, обучающиеся понимают обращенную речь. Однако Дмитрий Ц. и Кирилл М. затруднялись определить временной порядок действий при помощи только падежных окончаний в предложении. У Максима У. и Андрея О. нарушено понимание сложных предлогов. У Дмитрия Ц., Андрея О., Максима У., Кирилла М. средний балл составил 0,66. У Андрея С. нарушений выявлено не было. Средний балл составил 0,73.

При употреблении грамматических форм Дмитрий Ц., Андрей О., Максим У., Кирилл М. допускали ошибки и неточности. У всех четырех речь была аграмматична: не сформированы категории числа, окончания прилагательных и глаголов прошлого времени. Например, ответы Андрея О. при обследовании категории множественного числа имели аналогичный характер: «глаз – глаза», «стул – стулы»; так же и при образовании уменьшительно-ласкательной формы слова: «ковричек», «гнездичко», «деревушко». Средний балл Дмитрия Ц., Андрея О., Максима У. – 0,33, Кирилла М. – 0,66. У Андрея С. нарушений выявлено не было. Общий средний балл составил 0,53. Такой характер речи затрудняет понимание другими людьми и снижает мотивацию к общению.

При обследовании связной речи было выявлено, что у Дмитрия Ц. и Андрея О. преобладали неполные, обрывистые предложения. Например, Андрей О. составил следующий рассказ по серии сюжетных картинок: «Заяц захотел морковку. Он прыгнул на снеговика, не достал. Он поднялся, не достал. Пришла весна, и снеговик растаял. Заяц достал морковку». Средний балл Дмитрия Ц. и Андрея О. составил 0,72. Кирилл М. отвечал на вопросы неполными предложениями. Его средний балл – 0,77. В речи Максима У. присутствовали аграмматизмы. Его средний балл – 0,94. У Андрея С. нарушений выявлено не было. Общий средний балл составил 0,83. Подобные

нарушения в связной речи говорят о том, что велика вероятность подобных ошибок и на письме.

При обследовании чтения было выявлено, что этот навык всех обследуемых развит недостаточно. Присутствовало чтение по слогам у Дмитрия Ц. и Кирилла М., у Максима У., Андрея О. и Андрея С. оно появлялось при малейших трудностях. Андрей О. перескакивал через строчку, опускал окончания, а также демонстрировал угадывающее чтение. Например, «волчок» вместо «волчонок», «Костин» вместо «Костюшкин». Средний балл Дмитрия Ц., Максима У. и Андрея С. – 0,83, Андрея О. и Кирилла М. – 0,66. Общий средний балл составил 0,82.

При обследовании письма были выявлены стойкие дисграфические ошибки акустического, артикуляторного характера, но у всех обследуемых имелись ошибки на почве нарушений языкового анализа и синтеза. Например, Андрей О. написал «ипошел» вместо «и пошел», «сгорки» вместо «с горки», «на чел» вместо «начал». Максим У., Андрей О., Андрей С. и Кирилл М. совершили множественные орфографические ошибки, что свидетельствует о неумении применять правило, неумении подобрать правильное проверочное слово. Дмитрий Ц. и Андрей С. допустили ошибки в определении и обозначении границ предложений. Средний балл Дмитрия Ц. и Максима У. – 0,66, Андрея С., Андрея О., Кирилла М. - 0,55. Общий средний балл – 0,58.

Таким образом, при анализе результатов констатирующего эксперимента было установлено, что четверо из пяти обследуемых - Дмитрий Ц., Андрей О., Максим У., Кирилл М. – в структуре дефекта имеют общее недоразвитие речи третьего уровня, а один – Андрей С. – фонетико-фонематическое недоразвитие речи. В анамнезе у всех пятерых детей прослеживается структура дефекта ОНР III. Результаты обследования показали, что нарушены все компоненты речи: фонетический - и звукопроизношение, и просодика -, фонематический, лексико-грамматический. Вследствие нарушено чтение и письмо, что сказывается на процессе обучения и его эффективности. У всех обучающихся была уточнена

клиническая форма нарушения – псевдобульбарная дизартрия. Данный вывод был сделан на основе наблюдений навыков моторной сферы, которые сформированы недостаточно, а также были выявлены синкинезии, содружественные движения, гипертонус мышц лица, кончика языка, а также свойственное для псевдобульбарной дизартрии дрожание кончика языка и сокращение его мышц при выполнении статических поз. В соответствии с результатами обследования для каждого обследуемого был написан перспективный план логопедической работы. Данные направления работы – основа для составления содержания логопедической работы.

ГЛАВА 3. РАБОТА ЛОГОПЕДА С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ТНР С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация работы логопеда у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи с использованием дистанционных технологий

В данном разделе представлены цель, задачи и описаны необходимые условия организации логопедической работы с младшими школьниками с ТНР при помощи дистанционных технологий. В том числе, раскрыты общедидактические и специально-педагогические принципы, которые применяются в ходе логопедической работы.

Целью логопедической работы является нормализация работы речевого аппарата, активизация и совершенствование речевого процесса.

Задачами логопедической работы с младшими школьниками с ТНР являются направления работы по компонентам речи. Тяжелые нарушения речи предполагают такие варианты структуры дефекта как общее недоразвитие речи или фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Исходя из структуры дефекта, рассматриваются направления логопедической работы и их содержания. Следовательно, задачами логопедической работы являются: формирование правильного звукопроизношения, формирование речевого дыхания, формирование темпо-ритмического и интонационно-мелодического компонента, формирование фонематических процессов, формирование лексико-грамматического компонента, связной речи, предупреждение и коррекция нарушений письма.

От того, насколько эффективной будет логопедическая работа с младшими школьниками с ТНР, зависит их успешность при обучении в школе, развитие их личностных качеств и дальнейшая адаптация и социализация в обществе. Исходя из психолого-педагогической характеристики детей младшего школьного возраста с ТНР, можно отметить,

что данная категория обучающихся часто соматически ослаблена, имеет сниженный уровень восприятия, внимания, памяти. Также, младший школьник с ТНР будет наблюдаться у невролога и других специалистов, проходить периодические обследования и может быть подвержен каким-либо медицинским вмешательствам. В обстоятельствах длительного отсутствия обучающегося в учебном заведении делает невозможным регулярность логопедического воздействия. В том числе, младшие школьники с ТНР, проживающие в регионах, не всегда имеют возможность заниматься с учителем-логопедом в очной форме в связи с отсутствием нужного специалиста в учебном заведении. Эти факторы вместе с тяжелыми нарушениями речи приводят к стойкой ситуации неуспеха и демотивации ребенка при обучении в школе. Следовательно, в таких ситуациях дистанционное обучение действительно является актуальным решением данной проблемы.

Использование дистанционных технологий с детьми с ТНР позволяет опираться на зрительный и слуховой анализатор, повышать интерес и мотивацию детей к занятиям, а также поддерживать регулярность занятий. Дистанционные и интерактивно-коммуникативные технологии позволяют визуализировать работу артикуляционного аппарата, развивать моторную, слуховую и зрительную координацию, включать элементы игры в образовательный процесс [25].

К основным преимуществами дистанционной формы работы при логопедическом воздействии относятся следующие факторы. Гибкость предполагает получение помощи специалиста в любое удобное время, дальное действие – учитель-логопед может находиться на значительном расстоянии от обучающегося, экономичность – расходы на проезд к месту занятий минимизируются [3].

Одним из главных достоинств дистанционных технологий, по мнению практикующих специалистов, является возможность большего включения родителей в коррекционный процесс, а также их непрерывное

консультирование в удобное для них время. Однако, как и любая инновационная технология, данный формат работы имеет существенные недостатки по сравнению с очными занятиями. Негативными особенностями онлайн-уроков можно назвать недостаточный эмоциональный контакт учителя-логопеда и обучающегося, наличие внешних раздражителей в комнате, ограниченное непосредственное взаимодействие, зависимость от качества Интернет-соединения и умений обучающегося пользоваться компьютером, а также трудности организации смены видов деятельности и уменьшение времени занятий в соответствии с нормами СанПиНа. Стоит отметить, что успех логопедической работы с младшими школьниками с ТНР с использованием дистанционных технологий зависит от организации работы учителя-логопеда с родителями детей данной категории. Н. В. Конева и Е. В. Каракулова выявили основные проблемы, возникающие в ходе этого взаимодействия. В основном проблемы связаны с недостаточной оснащённостью обучающихся техническими средствами и недостатком навыков организации деятельности детей в домашних условиях [21; 23].

В таких обстоятельствах, роль учителя-логопеда становится более обширной. Специалист должен уметь преодолевать основные недостатки дистанционного обучения. Во-первых, логопед должен планировать занятие в более сжатой форме, соответственно, с помощью одного задания уметь формировать и развивать необходимые умения у обучающегося. Также, логопед должен спланировать занятие таким образом, чтобы включить туда двигательную активность, зарядку для глаз, направленную на расслабление, речевую активность ребенка и взаимодействие с ним. Из-за малого количества методических материалов для занятий в такой форме, специалисту необходимо самому адаптировать известные методики и оформлять их в интерактивном виде. Во-вторых, из-за ограниченной возможности взаимодействия с ребенком учитель-логопед должен привлекать в логопедическую работу родителей. Например, при постановке звука зачастую требуется использовать механический способ. Сам

специалист не имеет возможности им воспользоваться, поэтому должен прибегнуть к помощи родителей. В таком случае учитель-логопед берет на себя просветительскую функцию и отправляет родителям конкретные указания для работы и все материалы. Материалы должны быть разнообразны по своей форме, так как не у всех родителей может быть возможность распечатать материал или провести интерактивную игру. В том числе, такой формат работы с родителями дает возможность постоянно поддерживать с ними связь, проводить консультации в удобное для родителей время без лишних трудностей [21].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дистанционные формы работы позволяют начать более тесное сотрудничество с родителями и поддерживать контакт на постоянной основе, а также регулярные разнообразные занятия с обучающимся способствуют эффективной логопедической работе и воспитанию компьютерной грамотности детей.

В логопедической работе с младшими школьниками с ТНР применяются общедидактические и специально-педагогические принципы. Общедидактические принципы – систематичность, доступность материала, осознанное освоение материала обучающимся, его активность, воспитывающий характер обучения, учет возрастных особенностей, наглядность обучения. Данные принципы адаптируются при применении дистанционных технологий.

Принцип связи обучения с жизнью предполагает использование приобретенных знаний на практике, в жизненном опыте обучающихся, то есть любое знание должно иметь прикладной характер в жизни. Дистанционная форма обучения дает возможность сделать это прямо на занятии, используя привычную домашнюю обстановку для закрепления приобретенных знаний, например, закрепление падежных форм и предлогов, единственного и множественного числа и других грамматических категорий и не только [12].

Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей

предполагает, что обучение должно соответствовать возрасту и способностям обучающегося. В онлайн формате можно использовать как дидактические материалы или мотивировать ребенка его любимыми игрушками, героями и т. д. Сделать это гораздо проще, так как Интернет-ресурс не ограничивает в доступе различных фото- и видеоматериалов, а дома у ребенка есть большое количество различных стимулов [16].

Принцип сознательности и активности предполагает, что ученики должны выступать активными участниками образовательного процесса. Перед педагогом стоит задача преобразовать обучающегося из пассивного объекта обучения в активного субъекта. При дистанционном формате учитель-логопед может реализовать этот метод с помощью асинхронного обучения. Специалист может подготовить задания с видео или аудио-инструкцией, которая будет подробной и понятной ребенку, что при выполнении задания ребенку может не понадобиться помощь родителя, таким образом, выполняя задания самостоятельно ребенок становится субъектом процесса логопедической работы [12].

При реализации принципа систематичности и последовательности необходимые знания, умения и навыки усваиваются в определенном порядке и вытекают одно из другого. Данный способ реализуется с помощью составления календарно-тематического планирования, которое позволяет логопеду логично выстроить процесс работы [16].

Этиопатогенетический принцип предполагает, что при коррекции речевого нарушения нужно учитывать совокупность этиологических факторов, таких как внешние, внутренние, биологические и социально-психологические. В зависимости от этих факторов по-разному будет выстраиваться логопедическая работа [5].

Принцип системного подхода предполагает учет структуры дефекта, ведущего нарушения, первичных и вторичных симптомов. Нарушение даже отдельных звеньев речевой системы приводит к расстройству всей речевой деятельности из-за ее сложности и многофункциональности. Следовательно,

воздействие на все компоненты речи действительно важно в логопедической работе [28].

Принцип учета структуры речевого нарушения предполагает, что содержание логопедического воздействия будут определять нарушенные компоненты речи, в том числе механизмы нарушения. При одной симптоматике механизмы нарушений могут различаться [5].

Принцип комплексности предполагает совместную работу нескольких специалистов, направленную на преодоление речевого нарушения. Чаще всего вместе с логопедом работают медицинские работники, а также педагог-психолог, классный руководитель [41].

Онтогенетический принцип предполагает учёт закономерностей и последовательность формирования всех функций и форм речи. Правильное формирование речевых навыков происходит от простым к сложным, от конкретных к абстрактным. Поэтому, для эффективной коррекционной работы следует учитывать эти закономерности и следовать им при планировании коррекционного процесса [5].

Особенно важно придерживаться принципа учёта личностных особенностей обучающегося при органическом поражении головного мозга и вторичных нарушениях. При данных нарушениях в симптоматике наблюдаются выраженные особенности формирования личности.

Принцип деятельностного подхода предполагает учёт ведущей деятельности ребёнка. У младших школьников ведущая деятельность – учебная, поэтому при преодолении речевых нарушений специалист должен опираться на этот вид работы [41].

Принцип использования обходного пути предполагает использование сохранных анализаторных систем для преодоления речевого нарушения. Так, в логопедической работе с обучающимися с алалией будет иметь большое значение создание новых функциональных систем на базе сохранных звеньев [28].

Принцип формирования речевых навыков в условиях естественного

речевого общения предполагает, что при логопедической работе, с учётом всех остальных принципов, будут моделироваться возможные ситуации речевого общения. Для закрепления полученных навыков нужно поддерживать связь специалистов друг с другом, а также связь специалистов с родителями. В таком случае речевой материал будет усваиваться, закрепляться и автоматизироваться быстрее и качественнее [28].

Основной формой работы с младшими школьниками с ТНР при данном обучающем эксперименте были индивидуальные занятия. Индивидуальные занятия были направлены на коррекцию звукопроизношения - постановку и автоматизацию нарушенных звуков, просодического компонента, развитию фонематических процессов, темпо-ритмической стороны речи, лексико-грамматического компонента, а также коррекции нарушений письма и чтения [42].

В том числе для организации онлайн-занятий нужно придерживаться следующих условий:

1. Рабочее место ребенка должно быть правильно организовано - он должен иметь возможность встать, отойти от экрана, выполнить физические упражнения, взаимодействовать с окружающими его предметами.

2. Качественное устойчивое интернет-соединение.

3. Качественное техническое оснащение - использование планшета или компьютера с камерой с высоким разрешением, хорошим аудиозвуком или беспроводными наушниками.

4. Присутствие родителя рядом или в соседней комнате для физического контакта по рекомендации логопеда.

5. Использование качественных видео-, аудио-, фотоматериалов на занятии.

Таким образом, придерживаясь данных принципов, задач и условий организации занятий с использованием дистанционных технологий можно обеспечить качественные онлайн-занятия с младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи.

3.2. Содержание работы логопеда с младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи

В данном параграфе выделены блоки логопедической работы с младшими школьниками с ТНР и их содержание. При дистанционном формате работы для успешного логопедического воздействия большую роль играет подготовка родителей и педагогов к такому взаимодействию, а также стоит применять различные варианты дистанционного обучения. Поэтому все содержание логопедической работы было разделено нами на следующие блоки: блок работы по подготовке педагогов и родителей к осуществлению вмешательства, блок синхронного обучения, блок асинхронного обучения и блок консультирования родителей.

Блок работы по подготовке педагогов и родителей к осуществлению вмешательства предполагает консультацию с учителем-логопедом по поводу необходимого оборудования для занятий и инструкций по его применению. В том числе, логопед может самостоятельно составить брошюры с инструкциями для родителей и младших школьников по вопросам подключения на различных онлайн-платформах и использования их возможностей.

Блок синхронного обучения предполагает использование различных программ для проведения занятий. Самыми эффективными и наиболее часто применяемыми за последние годы программами стали платформы Zoom и Skype. Сервис Zoom – платформа для проведения видеоконференций, которые можно использовать для коррекционных занятий, консультаций родителей и собраний специалистов. Доступная бесплатная версия позволяет проводить занятие длительностью не более 40 минут, что отлично вписывается во временные рамки логопедического занятия. Важными особенностями данной платформы является возможность трансляции изображения и звука с экрана монитора, а также возможность предоставления управления клавиатурой и компьютерной мышью для

другого участника конференции. Это способствует большему вовлечению ребенка в урок и взаимодействия с материалами занятия. Сервис Skype не обладает возможностью передачи управления компьютерной мышью и клавиатурой, но поддерживает функцию демонстрации экрана. К плюсам данной программы можно отнести неограниченность во времени занятия. При проведении дистанционных занятий на данной платформе важен подбор интерактивных наглядных, видео- и аудио-материалов, соответствующих особенностям младших школьников с ТНР и направлениям логопедической работы. Так, важно при подборе заданий учитывать цветовосприятие детей с речевыми нарушениями. Не стоит использовать более 4-х цветов на одном слайде, цвета должны быть яркими, но не контрастными, объекты должны выделяться на общем фоне. В противном случае внимание ребенка будет рассеиваться, а зрительный анализатор – перегружаться. Для соблюдения всех нужных норм при работе с электронными устройствами, смена деятельности ребенка должна происходить каждые 5-7 минут или при первых признаках утомляемости [42].

Синхронное обучение является основным при логопедической работе. При данной форме реализуются все направления работы. В дистанционном формате все направления реализуются точно так же, как и в очном, но с адаптацией для конкретного формата занятий.

Одним из наиболее важных блоков в занятиях при синхронном обучении является развитие моторных навыков, включая в себя такие области моторной сферы как общую, мимическую, мелкую и артикуляционную. Моторная сфера тесно связана с речевой деятельностью, поэтому коррекцию речи следует сочетать с развитием моторики. Развитие моторики включает в себя статическую координацию и динамическую организацию. Для формирования навыков общей, мелкой и мимической моторики следует подбирать упражнения исходя из уровня обучающегося. В дистанционном формате задания могут быть представлены в видео- и аудиоформате. Работе над артикуляционной моторикой следует уделить

особое внимание, так как правильная артикуляция служит базой для постановки звуков и правильного звукопроизношения. Работа по этому направлению проводится с помощью артикуляционной гимнастики, которая может быть представлена в различных интерактивных форматах. Для разработки таких методических пособий отлично подходит программа Microsoft PowerPoint. В данной программе есть возможность создания интерактивных презентаций и красочного оформления. В том числе, на данном этапе может быть применена онлайн-платформа Miro, где обучающийся может самостоятельно взаимодействовать с объектами на интерактивной доске. Применение возможностей этих платформ способствуют воспитанию интереса ребенка к занятиям [42].

Коррекция звукопроизношения происходит при помощи трех этапов: постановки звука, автоматизации и дифференциации. На этапе постановки звука можно задействовать несколько способов, выделенных Ф. Ф. Рау: по подражанию, механический и смешанный. Подражательный метод подходит для дистанционных занятий лучше всего, так как в основном опирается на акустический образ звука и зрительное представление об артикуляции. Механический способ более сложен в реализации при дистанционном занятии, так как требуется непосредственного вмешательства родителя. Учитель-логопед дает четкую инструкцию, а родитель корректирует произношение звука механическим путем. Смешанный способ также используется как сочетание двух ранее перечисленных. Этот способ задействует опору на большее количество анализаторов: слуховой, зрительный, двигательный и мышечный [42].

Следующим этапом является автоматизация поставленного звука изолированно, в слогах, словах, предложениях и собственной речи. После этого длительного этапа наступает следующий – этап дифференциации, в котором скорректированные звуки с похожими акустическими или артикуляторными признаками различаются в слогах, словах и предложениях. Этот этап предупреждает и помогает в коррекции нарушений чтения и

письма. На данных этапах специалистом подбирается соответствующий речевой материал и интерактивные задания на онлайн-платформах. Например, в программе «Игры для Тигры» представлены упражнения, разделенные по основным направлениям коррекционной работы: просодика, фонематика, звукопроизношение и лексика. Другой электронный ресурс для специалистов-логопедов – платформа «Мерсибо», в которой есть банк готовых упражнений для детских педагогов, а также можно составлять свои задания по представленным шаблонам. Относительно новой платформой можно назвать сайт «Genially», где также можно создавать интерактивные игры и презентации для автоматизации звуков и их дифференциации [42].

Коррекция просодического компонента включает в себя работу с интонацией, темпом и ритмом, речевым дыханием. При коррекции речевого дыхания используются традиционные упражнения, среди которых одним из популярных является «Метод звукового дыхания» М. С. Лазарева. При данном методе выполняется длительный выдох с согласными звуками, которые порождают вибрацию в разных частях тела. Данный метод можно применить вместе с автоматизацией звука и физминуткой. В том числе эффективной себя показала методика развития речевого дыхания Л. И. Беляковой, Н. Н. Гончаровой, Т. Г. Шишковой. Данная методика включает в себя 5 этапов: 1 – подготовка к развитию грудно-брюшного дыхания, 2 – развитие грудно-брюшного типа дыхания, 3 – развитие фонационного вдоха, 4 – развитие речевого дыхания, 5 – развитие речевого дыхания при произнесении прозаического текста. Результатом данной методики авторы обозначают нормализацию голоса, интонационную выразительность, а также способность к правильному программированию речевого высказывания [6].

Работа над темпо-ритмическим компонентом речи тоже может быть совмещена с динамической паузой, а также хорошо подходит для смены деятельности обучающегося во время занятия, так как особенно эффективным методом коррекции этого компонента речи стала

фонологоритмика. Этот способ включает в себя развитие неречевых процессов, развитие восприятия и воспроизведения темпа и ритма и формирование темпо-ритмической организации речи. Включение в логопедическое занятие фонологоритмических упражнений поддерживает интерес ребенка к занятию и эффективно справляется с поставленной задачей. Для логопедической работы по этому направлению были использованы упражнения из пособия Н. В. Микляевой «Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ». С опорой на данное пособие можно подобрать видеоматериал из Интернет-ресурсов для демонстрации на занятиях [31].

Логопедическая работа над интонацией построена по учебно-методическому пособию Н. Г. Василевской «Работа над интонацией младших школьников». Цель упражнений этого комплекса – развитие силы и высоты голоса, выработка навыка изменения голоса и его характеристик, развитие восприятия различных интонаций. Упражнения из данного пособия можно адаптировать и сделать более интересными для онлайн занятий. Например, можно включить фрагмент хорошо знакомого ребенку мультфильма, но без звукового сопровождения, и попросить озвучить при помощи модуляции голоса. Похожими упражнениями будут модуляция силы, высоты, тембра голоса в соответствии со знакомыми ребенку персонажами сказок или современных мультфильмов [9].

Логопедическая работа над фонематическими процессами включает в себя несколько этапов: 1 – различение неречевых звуков, 2 – дифференциация звукоподражания, 3 – различение звуков в словах-омонимах, 4 – различение звуков в слогах, 5 – различение звуков в изолированном виде. Для младших школьников работа по развитию фонематических навыков начинается с последнего доступного этапа для создания ситуации успеха, а в дальнейшем следование этапам дальше. При логопедическом воздействии в дистанционном формате эффективным способом является запись аудиоматериала. Аудиодорожки можно вставлять в презентации в программах Microsoft PowerPoint и Genially.

Работа по совершенствованию лексического и грамматического компонента неразрывно связано. В то время, когда работа по лексическому компоненту с младшими школьниками с ОНР III включает в себя работу по расширению пассивного и активного словаря, словоизменения и словообразования, подбора однокоренных слов, логопедическая работа над грамматическим строем проходит в несколько этапов. Первый этап – развитие понимания грамматических форм и употребления простых. Сюда входит работа над пониманием рода существительных, значения местоимений, падежных форм, предлогов, работа над навыком согласования числительного и существительного, составление и распространения простых предложений. Второй этап – согласование существительных и прилагательных, существительных и глаголов, изменение глаголов по временам и лицам, закрепление предложно-падежных форм с предлогами, закрепление падежных форм существительных без предлогов, составление сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Третий этап включает в себя закрепление сложных грамматических конструкций и составление распространенных сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Для реализации всех этих этапов в дистанционном формате с помощью вышеуказанных ресурсов были адаптированы методики Ефименковой, Парамоновой и Богомоловой [18; 26].

Работа над связной речью происходила по методическому пособию Н. Г. Андреевой и по предложенным ею этапами. Данные этапы совмещались вместе с другими направлениями работы, так что при выполнении заданий по формированию связной речи присутствовала автоматизация звука в предложении и связной речи, а также совмещение с лексической и грамматической темой. В данном направлении работы присутствовал метод мнемотехники, где определенными знакомыми ребенку картинками представлялись слова и предлагалось составить предложение. Интерактивный формат работы тоже может присутствовать, например, ребенку может быть предложено составить предложение по образцу таким

образом, чтобы он вначале составил карточки в нужном порядке, а после озвучил предложение [2].

Логопедическая работа по преодолению ошибок на почве недоразвития звукового анализа и синтеза заключается в следующем. Сначала идет работа по формированию понятия «слово», потом «предложение» и «словосочетание», только после звука. Одновременно с этим идет работа над связной речью, уточнение лексических тем, развитие фонематического слуха и восприятия на неречевом и речевом уровнях. Последним этапом работы следует сформировать навыки звукобуквенного анализа и синтеза. В ходе данной работы происходит также формирование всех видов самоконтроля: упреждающего, текущего и удерживающего - путем составления визуально-ритмических рядов [31].

Блок асинхронного обучения предполагает контакт учителя и обучающегося с разницей во времени. Соответственно, в центре такого вида обучения – обучающийся. Такая форма помогает моделировать индивидуальную траекторию обучения ребенка, вносить некоторые задания и направления, в том числе, и на самостоятельные занятия. При такой форме дистанционного обучения обучающийся имеет большую свободу, так как ему не нужно приступать к занятиям в определенное время. Естественно, при асинхронном обучении отсутствует контакт с преподавателем, и все задания обучающийся должен выполнять без дополнительных инструкций педагога. Согласно данным шведского исследователя S. Hrastinski синхронная форма обучения в основном влияет на мотивационную и эмоциональную составляющую, а асинхронная – на когнитивные навыки. Так, асинхронный метод обучения целесообразно оставить на домашнюю работу и закрепление пройденного материала [8].

Одной из лучших платформ для асинхронного обучения является Google Class. Данная платформа дает возможность создавать собственные задания для своих учеников, а обучающиеся могут установить приложение на свой смартфон и выполнять задания, присоединившись к курсу учителя-

логопеда. Также, отличным средством для выполнения домашних заданий стала Yandex форма, так как при создании теста можно использовать функции записи аудио и видео. На домашние задания выносятся отработка всех направлений, которые реализуются при синхронном обучении [15].

Блок консультирования родителей предполагает тесное и регулярное сотрудничество родителей и учителя-логопеда для быстрого и эффективного преодоления психомоторных и речевых недостатков младших школьников с ТНР. Такая работа включает в себя психолого-педагогическое консультирование по следующим направлениям: по вопросам психоречевого развития, коррекционного обучения и воспитания. Алгоритм консультирования родителей состоит из нескольких этапов. На первом этапе устанавливается контакт с ближайшим окружением ребенка, то есть знакомство, разъяснение целей и возможностей задач консультирования. На втором этапе происходит диагностика, то есть логопед изучает запрос родителей, определяет уровень их мотивации и готовности к сотрудничеству, уровень сформированности психолого-педагогических компетенций, необходимых для развития психоречевых функций у обучающегося. Третий этап работы - информационно-обучающий, то есть учитель-логопед информирует родителей о своеобразии и связи разных процессов в развитии ребенка, о речевых расстройствах, их причинах и путях коррекции. В том числе, педагог должен обратить внимание родителей на создание в семье оптимальных условий для полноценного развития младшего школьника с ТНР. На четвертом этапе, итогово-аналитическом, проходит подведение итогов консультирования. Учитель-логопед совместно с родителями анализирует результаты работы. Данный блок лучше всего будет реализовываться синхронным методом при помощи видеоконференций или звонков в программах уже ранее рассмотренных [22].

Таким образом, работа логопеда с младшими школьниками с ТНР с помощью дистанционных технологий строится на четырех блоках: подготовке к взаимодействию, синхронном и асинхронном обучении и

консультировании родителей. Именно эти блоки помогают логопеду полноценно и эффективно проводить занятия в онлайн формате. Также, следует сделать вывод о том, что в настоящее время в сети Интернет достаточно готовых интерактивных дидактических материалов и ресурсов для их создания. У учителя-логопеда есть достаточный выбор заданий для проведения занятий, что не затрудняет его работу. Проведенный нами обучающий эксперимент включал в себя использование различных интерактивных заданий и платформ в работе по данным блокам, выделенными в содержании логопедической работы. По завершению обучающего эксперимента нами был проведен анализ результатов работы.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

В данном разделе нами был проведен контрольный эксперимент и анализ его результатов после обучающего эксперимента. В том числе, для того, чтобы выявить эффективность работы логопеда с помощью дистанционных технологий, результаты констатирующего эксперимента и контрольного были сопоставлены качественно и количественно. Так, в обучающем эксперименте на базе АНО ДО «Образовательный центр Ес» принимало участие 5 обучающихся младшего школьного возраста 9-10 лет. Обучающий эксперимент длился 8 недель, включал в себя 16 индивидуальных занятий с каждым ребенком. В ходе работы были проведены занятия по преодолению нарушений чтения и письма, лексико-грамматического строя, звукопроизношения. По каждому ребенку была выявлена положительная динамика.

После проведения контрольного эксперимента было обнаружена динамика по следующим направлениям.

По направлению общей моторики динамику показали Дима Ц., Андрей О., Максим У., Андрей С., Кирилл М. Наибольший количественный рост показателей продемонстрировали Дима Ц., Максим У., Кирилл М. Их

прирост среднего балла составил – 0,17. У них чувство ритма нарушено в легкой степени, остальные показатели в норме. У Андрея О. и Андрея С. в легкой степени нарушен самоконтроль и статическая координация движений, в легкой степени нарушена динамическая организация движений, а чувство темпа и ритма приближено к норме.

По направлению мелкой моторики динамику показали Дима Ц. – прирост среднего балла составил 0,5, и Кирилл М. – 0,34. У них наблюдались нарушения статической координации движений в легкой степени: смогли сделать такие основные пробы как «ушки» и «рожки», но более сложные выполняли с трудом.

По направлению мимической моторики динамику показали Дима Ц., Андрей О., Максим У., Андрей С., Кирилл М. Наибольший количественный рост показателей продемонстрировали Дима Ц., Андрей О., Андрей С. Их прирост среднего балла составил – 0,23. Они смогли выполнить такие основные мимические позы как радость, грусть, злость, удивление без трудностей. Более сложные сделать затруднялись: не удалось наморщить лоб, поводить глазами влево и вправо без движений головы.

По направлению артикуляционной моторики динамику показали Дмитрий Ц., Андрей С. и Кирилл М. Наибольший количественный рост показателей продемонстрировал Кирилл М. Его прирост среднего балла составил – 0,23. Кириллу М. стали доступны такие артикуляционные позы как «чашечка» и «трубочка». Дмитрий Ц. и Андрей С. стали дольше удерживать статические позы губ и языка.

По динамической организации артикуляционного аппарата динамику показали Дима Ц., Андрей О., Максим У., Кирилл М. Наибольший количественный рост показателей продемонстрировал Максим У. Его прирост среднего балла составил – 0,17. Максим У. выполнил все задания без многочисленных ошибок, выполнял упражнение достаточно быстро. Кириллу М. стали доступны новые артикуляционные позы, поэтому задания с ними делал быстрее и практически без ошибок.

По направлению звукопроизношение динамику показали Дима Ц., Андрей О., Максим У., Андрей С., Кирилл М. Наибольший количественный рост показателей продемонстрировал Андрей О. Его прирост балла составил – 3. У Димы Ц. звуки [Ч] и [Л] находятся на стадии автоматизации в предложениях и собственной речи. У Андрея О. звуки [Ш], [Ч] и [Ж] находятся на стадии автоматизации в собственной речи. У Максима У. звуки [Р] и [Р'] находятся на этапе автоматизации в собственной речи. У Андрея С. и Кирилла М. звуки [Ш] и [Ж] находятся на этапе автоматизации в словах и предложениях.

По направлению мелодико-интонационная сторона речи динамику показали Дима Ц., Максим У., Кирилл М. Наибольший количественный рост показателей продемонстрировал Кирилл М. Его прирост среднего балла составил – 0,5. Дима Ц., Максим У. и Кирилл М. смогли изменить силу, тембр, высоту и интонацию голоса в полной мере.

По направлению темпо-ритмический компонент речи динамику показали Дима Ц., Андрей О., Максим У., Андрей С., Кирилл М. Наибольший количественный рост показателей продемонстрировал Кирилл М. Его прирост среднего балла составил – 0,33. Кирилл М., Дима Ц., Максим У. смогли дифференцировать сложные ритмы на слух, повторить сложные ритмы по карточке.

По направлению фонематический слух динамику показали Дима Ц., Андрей О., Кирилл М. Наибольший количественный рост показателей продемонстрировали Дима Ц., Андрей О. Их прирост среднего балла составил – 3. Дима Ц., Андрей О., Кирилл М. дифференцировали глухие и звонкие звуки между собой.

По направлению фонематическое восприятие динамику показали Дима Ц., Андрей О., Кирилл М. Наибольший количественный рост показателей продемонстрировал Дима Ц. Его прирост среднего балла составил – 0,23. Дима Ц. Он верно определили место звука в слове. Андрей О. правильно подобрал слово, состоящее из четырех звуков. Кирилл М. дифференцирует

понятия звук и слог.

По направлению лексический компонент речи динамику показали Дима Ц., Андрей О., Максим У., Андрей С., Кирилл М. Все показали прирост среднего балла на 0,07. Они без ошибок назвали все предметы в основных лексических группах. При работе со специфическими группами Дима Ц. обобщил все группы верно.

По направлению «Использование грамматических форм речи» динамику показали Дима Ц., Андрей О., Максим У., все показали прирост среднего балла составил на 0,33. Они без ошибок справились с образованием множественного числа и образованием качественных прилагательных от существительных.

По направлению связная речь динамику показали Дима Ц., Андрей О., Максим У., Кирилл М. Наибольший количественный рост показателей продемонстрировали Дмитрий Ц. и Кирилл М. Их прирост среднего балла составил – 0,17. Дима Ц. и Максим У. использовали только полные предложения. У Андрея О. и Кирилла М. в собственной речи наблюдалось меньше аграмматизмов.

Таким образом, данный обучающий эксперимент показал, что работа логопеда является эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной научной исследовательской работе поднимался актуальный вопрос об использовании дистанционных технологий в работе логопеда с младшими школьниками с ТНР. Цель исследования была реализована: на основе анализа теоретических данных, результатов обследования младших школьников с тяжелыми нарушениями речи было разработано содержание работы логопеда с младшими школьниками с ТНР, проведены коррекционные мероприятия и при помощи контрольного эксперимента проанализированы результаты этих мероприятий. В ходе данной исследовательской работы были изучены онтогенетические закономерности развития речи детей с нормальным речевым развитием, дана психолого-педагогическая характеристика и изучены особенности формирования речи детей с тяжелыми нарушениями речи, на основе анализа теоретических источников была рассмотрена роль дистанционных технологий в логопедической работе с младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи. Также, был проведен констатирующий эксперимент и проанализированы полученные результаты обследования младших школьников с тяжелыми нарушениям речи, а после эти результаты были сопоставлены с результатами контрольного эксперимента.

В работе были использованы теоретический, экспериментальный и аналитический метод исследования, которое проводилось на базе АНО ДО «Образовательный центр ЕС».

По итогу работы были сделаны следующие выводы: во-первых, младший школьный возраст знаком с дистанционным форматом проведения занятий, обладает большей усидчивостью и концентрацией внимания, поэтому проведения такого формата занятий возможны. Во-вторых, для успешных занятий крайне важна правильная организация. Организация занятий основывается как на уже известных общедидактических и специально-специфических принципах, так и на условиях, необходимых для

качественного образовательного процесса. Например, большую роль играют такие технические возможности как устойчивое интернет-соединение, хорошее разрешение камеры, высокое качество звука. В-третьих, в настоящее время учитель-логопед не ограничен в ресурсах для проведения занятий, начиная от платформ видеоконференций заканчивая методическими онлайн-пособиями. Также, учитель-логопед с помощью большого множества программ может создавать свои собственные пособия или адаптировать материалы, которыми пользуется при очных занятиях. В-четвертых, занятия в дистанционном формате показывают себя эффективными при соблюдении всех условий, а также стоит отметить большую вовлеченность родителей в коррекционных процесс при онлайн-обучении.

Таким образом, работа логопеда с младшими школьниками с ТНР с использованием дистанционных технологий представляется достойной альтернативой очному формату обучения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акименко М. В. Компьютер для малышей. М., 2005. 144 с.
2. Андреева Н. Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. Ч. 2. М., 2008. 302 с.
3. Арасланова М. С. Дистанционные формы логопедической работы с детьми с нарушениями речи // Инновационные условия развития науки и образования в межкультурном взаимодействии: комплексный подход : Материалы II международной научно-практической конференции. Сухум, 2015. С. 46-48.
4. Астрамецкая Н. П. ИКТ в инклюзивном образовании: особенности интеграции и эффективность // Цифровая трансформация образования : материалы науч.-практ. конф. Минск., 2018. С. 321-324.
5. Беккер К. П., Совак М. Логопедия. М., 1981. 288 с.
6. Белякова Л. И., Гончарова Н. Н., Шишкова Т. Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи. М, 2006. 56 с.
7. Бобылова М. Ю., Браудо Т. Е., Казакова М. В. Онтогенез речевого развития // Русский журнал детской неврологии. 2017. Т. 12, № 1. С. 41-46.
8. Брагина Е. С., Скударева Г. Н. Асинхронное обучение в условиях инклюзии как социальная потребность // Современные здоровьесберегающие технологии. 2017. № 4. С. 142-149.
9. Василевская Н. Г. Работа над интонацией младших школьников: учебно- методическое пособие. Н. Тагил, 2003. 238 с.
10. Васильева И. А., Осипова Е. М., Петрова Н. Н. Психологические аспекты применения информационных // Вопросы психологии. 2008. № 3. С. 7-9.
11. Венедиктова Л. В., Лалаева Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. СПб., 2001. 224 с.

12. Вергелес Г. И. Система формирования учебной деятельности младших школьников: учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М., 2017. 174 с.
13. Воронова А. П. Нарушения зрительного гнозиса у детей с речевой патологией // Дефектология. 1993. №1. С. 15-19.
14. Глухов В. П. Основы психолингвистики. М., 2005. 277 с.
15. Гречушкина Н. В., Дубинин Ю. Ю., Исаева А. В. Анализ образовательных онлайн-платформ // Современные технологии: тенденции и перспективы развития: сборник статей III Международной научно-практической конференции. Петрозаводск, 2022. С. 25-30.
16. Грозьян Н. Ф., Прудникова Т. И. Дидактические принципы Я. А. Коменского: принципы реализации в современной школе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №70-2. С.70-74.
17. Громоздова О. А., Маковец А. С., Маковец Л. А. Дистанционные технологии как способ формирования мотивации учебной деятельности младших школьников // М., 2021. №3 (146). С. 145-149.
18. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М., 2003. 335 с.
19. Жинкин Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. 1964. № 6. С. 26–38.
20. Левина Р. Е. Нарушения речи и письма у детей. М., 2005. 222 с.
21. Работа логопеда в дистанционном формате: опыт, проблемы, перспективы (по результатам проведения межрегионального проблемно-методологического семинара) / Камардина Е. В., Емельянова Е. В., Ефимова О. В., Парфенова Т. А. // Современная начальная школа: проблемы и перспективы развития : Сборник материалов региональной научно-практической конференции. Махачкала, 2022. С. 260-266.
22. Каракулова Е. В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с тяжелым нарушением речи в процессе консультативной работы // Междисциплинарный подход в изучении и образовании лиц с особыми потребностями : Материалы всероссийской научно-практической

конференции, посвященной 55-летию института специального образования. Екатеринбург, 2019. С. 318-323.

23. Каракулова Е. В., Марейченко М. А. Педагогические условия использования информационно-коммуникативных технологий и дистанционных форм работы в деятельности учителя-логопеда // Специальное образование. 2021. № 4(64). С. 170-182.

24. Коган Б. М., Жаков Д. А. Физическая сторона психического развития в коррекции нарушений речи детей дошкольного возраста // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2021. №4 (58). С. 26-34.

25. Ларина О. В. Инновационные методики коррекции речевых нарушений // Материалы Всерос. науч.-практ. конф. : в 3 ч. / отв. ред. Н. П. Павлова. Череповец, 2015. С. 137-139.

26. Леонтьева А. И. Логопедическая работа по преодолению нарушений грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Научное обозрение. Педагогические науки. 2020. № 4. С. 75-79.

27. Лизунова Л. Р., Репина З. А. Компьютерные средства обучения: проблемы разработки и внедрения // Вопросы гуманитарных наук. М., 2004. № 5. С. 283-285.

28. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М., 1998. 680 с.

29. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М., 1973. 144 с.

30. Конакова М. С., Лихачёва Н. Л., Скоробогатова Н. В. Изучение когнитивных и волевых процессов у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи // ПНиО. СПб., 2020. №3 (45). С. 46-54.

31. Микляева Н. В., Полозова О. А.: Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ: пособие для воспитателей и логопедов. М., 2006. 112 с.

32. Основы теории и практики логопедии. Под ред. Р. Е. Левиной. М., 1967. 498 с.

33. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи : одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 22.12.2015. URL : <https://fgosreestr.ru/poop/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhixsya-s-tyazhelyimi-narusheniyami-rechi> (дата обращения: 14.04.2023).

34. Психолого-педагогические основы применения цифровых продуктов в образовательной практике : монография Сорокоумова Е. А. [и др.]. М., 2023. 224 с

35. Репина З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи : учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов. Екатеринбург, 2008. 140 с

36. Рябухин М. Е. Особенности коррекционной работы учителя-логопеда в условиях дистанционного образования // Педагогика, образование, инновации. Пенза, 2023. С. 84-86.

37. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М., 2012. 200 с.

38. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М., 2002. 232 с.

39. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты. Учебно-методическое пособие. Екатеринбург, 1998. 51 с.

40. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06 октября 2009 г., №373 / Министерство образования и науки Российской Федерации. Москва, 2014. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/>

41. Хватцев М. Е. Логопедия. М., 1959. 348 с.

42. Хоменко А. А. Методы коррекции звукопроизношения на дистанционных логопедических занятиях // Педагогика: история,

перспективы. 2023. Т. 6. № 4. С. 63-88.

43. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2000. 240 с.

44. Чиркина Г. В. Проблема обучения детей с нарушениями речи в контексте их особых образовательных потребностей // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. №2 (22). URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-obucheniya-detey-s-narusheniyami-rechi-v-kontekste-ih-osobyh-obrazovatelnyh-potrebnostey> (дата обращения: 15.04.2024).

45. Психолого-педагогические основы применения цифровых продуктов в образовательной практике : монография / Сорокоумова Е. А. [и др.]. М., 2023. 224 с.