

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

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

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКОЙ РИТМИКИ ДЛЯ
КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ С
РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ**

Студент

Илт 27.05.2020
(подпись, дата)

Иванова Татьяна Анатольевна

Научный руководитель

Саф. 24.05.20
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Сафонова О.В.

Нормоконтролер

Кар 24.05.20
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

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

Заведующий кафедрой

Л.Н. Кор.
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5/100% (протокол заседания ГЭК от 2.07.20 № 6)

Секретарь ГЭК

Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ	
1.1. Развитие произносительной стороны речи дошкольников в норме	6
1.2. Состояние произносительной стороны речи у детей с речевым недоразвитием	10
1.3. Фонетическая ритмика в системе коррекционной работы	15
ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩЕЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ	
2.1. Содержание и организация обследования состояния произносительной стороны речи	19
2.2. Анализ результатов исследования.....	27
Глава III. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ С ПОМОЩЬЮ ФОНЕТИЧЕСКОЙ РИТМИКИ	
3.1. Организация, планирование и содержание работы	34
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	45
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	47

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в России наблюдается тенденция к ухудшению здоровья детей, что выражается в общей соматической ослабленности, наличии органической симптоматики и сочетанности разных дефектов развития. Безусловно, всё это оказывает влияние на развитие высших психических функций ребёнка, в том числе речи. Общее недоразвитие речи составляет значительный процент от всех речевых нарушений, и, что немаловажно, этот процент растёт с каждым годом.

В связи с этим повышение уровня речевого развития детей с ОНР, подготовка их к школьному обучению и благополучной социализации является важнейшей задачей для логопеда. Успешность коррекционной работы напрямую зависит от того, насколько хорошо специалист понимает структуру дефекта при ОНР. Изучением этого вопроса занимались Г. А. Каше, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие авторы. В психолого-педагогической литературе даётся подробное описание проявлений речевого недоразвития в различных компонентах речевой системы.

Для детей с ОНР характерно нарушение формирования как фонетической, так и смысловой стороны речи. Для успешного формирования смысловой стороны необходим достаточный уровень развития словаря, грамматического строя, связной речи. В свою очередь, качественное речевое общение нельзя представить без его фонетического оформления, для формирования которого необходимо правильное дыхание (в том числе фонационное), сформированное звукопроизношение и просодика. Синонимом звуковой (фонетической) культуры слова является термин «произносительная сторона» [36].

Существует множество различных способов коррекции того или иного компонента произносительной стороны речи, которые логопеды ежедневно применяют в своей практике. Это различные наглядные пособия, игры и

упражнения, позволяющие сформировать правильное речевое дыхание, звукопроизношение, темпо-ритмическую и интонационную сторону речи. Одним из способов, решающих сразу несколько коррекционных задач в рамках одного занятия, является фонетическая ритмика. Это уникальная методика, позволяющая преодолеть не только различные нарушения фонетической стороны речи, но и скорректировать моторные функции ребёнка, помочь ему достичь раскованности и непринуждённости движений тела и органов артикуляции [27].

Так как в психолого-педагогической литературе описано в основном применение фонетической ритмики в работе со слабослышащими детьми, необходимо изучить эффективность этой методики в коррекции произносительной стороны речи детей, имеющих одно из самых распространённых на сегодняшний день речевых нарушений – общее недоразвитие речи, чем обуславливается актуальность нашего исследования.

Объект исследования: произносительная сторона речи детей, имеющих общее недоразвитие речи.

Предмет исследования: использование фонетической ритмики в работе по коррекции произносительной стороны речи детей.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что дети с речевым недоразвитием имеют нарушение произносительной стороны речи, и занятия фонетической ритмикой будут эффективны при коррекции данных нарушений.

Цель исследования: изучить особенности развития произносительной стороны речи детей с ОНР, подобрать игры и упражнения для занятий фонетической ритмикой, оценить их эффективность в коррекции выявленных нарушений.

Для достижения цели нами были поставлены соответствующие задачи:

1. Провести анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования звуковой культуры речи дошкольников.

2. Подобрать диагностические методики по изучению уровня развития компонентов произносительной стороны речи детей с ОНР и провести констатирующий эксперимент, сделать анализ полученных результатов.

3. Разработать задания и упражнения по коррекции нарушений произносительной стороны речи в системе фоноритмических занятий.

4. Провести контрольный эксперимент и определить эффективность логопедической работы.

В ходе исследования использовались следующие методы:

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

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

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

1.1. Развитие произносительной стороны речи дошкольников в норме

Речь – это «форма существования сознания (мыслей чувств, переживаний) для другого, служащая средством общения с ним, и форма обобщенного отражения действительности, или форма существования мышления» [32, с. 412]. Речь не является врождённой способностью, она развивается на протяжении всей жизни, проходя через определённые стадии онтогенеза наряду с другими высшими психическими функциями.

Речь является достаточно сложным процессом, который включает в себя различные стороны: лексико-грамматический строй, связность, произносительную сторону, темпо-ритмическую организацию и т.д.

Понятие «произносительная сторона» охватывает такие важные аспекты речевой деятельности, как фонетическое оформление речи (звукопроизношение) и одновременно комплекс речедвигательных навыков, которым оно определяется. К ним относятся навыки речевого дыхания, голосообразования, точное воспроизведение звуков и их сочетаний [34].

Изучением произносительной стороны речи занимались многие авторы. Среди них Е.С. Алмазова, А.Н. Гвоздев, Г.Г. Голубева и другие. Рассматривая формирование произносительной стороны в структуре развития речи, авторы выделяют различные периоды, которые характеризуются определенными особенностями и временными границами. Так, Г.Л. Розенгард-Пупко [31] выделяет в речевом развитии ребёнка всего 2 этапа: подготовительный (который длится до 2х лет) и этап самостоятельного оформления речи.

А.А. Леонтьев [21] же в своей концепции «речевого онтогенеза» подразделяет процесс формирования речевой деятельности на 4 основных последовательных периода или «стадии»:

- I. Подготовительный (с момента рождения до года)
- II. Преддошкольный (от 1 года до 3 лет)
- III. Дошкольный (от 3 до 7 лет)
- IV. Школьный (от 7 до 17 лет)

На первом этапе овладения речью, выделенным А.А Леонтьевым [21], до того, как ребёнок начинает говорить, он учится понимать речь окружающих, различать фонемы родного языка, начинает овладевать голосовым аппаратом. В трудах М.Е. Хватцева [10] также рассмотрены характеристики первой голосовой реакции ребёнка – крика. Ребёнок в ответ на чувство голода, недовольствия, дискомфорта, холода и т. д. произвольно издаёт свои первые звуки, похожие на гласные [а], [э], которые ещё не являются полноценными речевыми звуками. Они различаются между собой по тембру, интонации, силе и громкости, благодаря чему мама может получить информацию о состоянии и потребностях малыша на данный момент.

Крик здорового, нормально развивающегося ребёнка не напряжён и умерен по силе. Такой крик способствует развитию голосовых органов, в том числе дыхательных, ведь крик, также как и речь, образуется на длительном выдохе [12].

Гуление, начинающееся в 1,5-3 месяца, является неизменным этапом, являющимся общим для всех детей (по своим фонетическим характеристикам оно у детей всех народов мира одинаково). Ребёнок, подражая артикуляции взрослого, учится произносить звуки родной фонетической системы. По данным ряда экспериментальных исследований, уже к 6ти месяцам звуки, произносимые ребёнком, напоминают звуки фонетической системы родного языка [2].

Но в период гуления звуки лишены 4х важных характеристик:

- коррелированности;
- фиксированной локализации («стабильной» артикуляции);
- константности артикуляционных позиций;

- релевантности, т.е. соответствия этих артикуляций орфоэпическим (фонетическим) нормам родного языка.

Только в период лепета эти нормативные характеристики звукопроизношения начинают проявляться [12].

С 6 месяцев ребёнок начинает произносить определенные слоги (ба, па, ма, на, да и т.д.), затем появляются простейшие звукокомплексы и звукоподражания, соответствующие ситуации или относящиеся к конкретному предмету (бух, бам, ням-ням, кис-кис и др.) [29].

С 7-9 месяцев ребёнок начинает повторять за взрослым всё более разнообразные сочетания звуков, а примерно к 10 месяцам появляется реакция на слова, не зависящие от ситуации и эмоциональности речи. В конце первого года жизни появляются первые слова ребёнка.

Второй период, выделенный в отнтогенетической теории А.А. Леонтьева [21], охватывает период развития речи ребёнка на втором году жизни.

Вместе с появлением у ребёнка первых слов заканчивается подготовительный этап и начинается этап становления активной речи. Для ребёнка на этом этапе характерно проявление особого внимания к артикуляции взрослых, повторение за ними звуков, слогов и слов, но при этом фонетическая и слоговая структура слова оказывается неточной. Ребёнок заменяет звуки на более простые по артикуляции, искажает слоговую структуру слова, пропускает «трудные» для произнесения звуки или слоги [6].

Слова, постепенно накапливаемые ребёнком, часто имеют обобщенный характер. Речь ребёнка является в этот период контекстной и ситуативной. Вместе с речью ребёнок активно пользуется мимикой, жестами [29].

По мнению А.И. Максакова [24], качество и характер формирования звукопроизношения в этот период сильно зависят от состояния и подвижности органов артикуляционного аппарата, который только начинает активно функционировать.

По результатам ряда исследований, фонематический слух начинает формироваться у ребёнка в очень раннем возрасте. Сначала ребёнок учится определять и отличать неречевые звуки (скрип двери, мяукание кошки, звук мотора) от звуков речи. Он активно ищет звуковые обозначения элементов окружающего мира, улавливая их из уст взрослых, однако использует их «по-своему».

В период первых трёх лет жизни ребёнка формируются все функции центральной нервной системы, обеспечивающие становление системы условно-рефлекторных связей, лежащих в основе постепенно складывающихся речевых и языковых навыков. Если условия развития в это время неблагоприятны, то формирование речевой деятельности может задерживаться или даже протекать в «искаженном» виде [12].

Дошкольный этап характеризуется наиболее интенсивным развитием речи ребёнка. На 4 и 5 году жизни происходит укрепление и улучшение подвижности мышц артикуляционного аппарата, развитие фонематического слуха, однако в речи могут отсутствовать, заменяться или искажаться трудные для артикуляции звуки – свистящие, шипящие и сонорные. При этом в условиях нормального развития речи ребёнка эти ошибки в скором времени исчезают. Развивающийся навык речеслухового восприятия позволяет ребёнку слышать ошибки в собственной и чужой речи, контролировать собственное звукопроизношение [25].

На пятом году жизни у ребёнка формируется так называемое «чувство языка», позволяющее ему в дальнейшем успешно овладеть всей системой родного языка. В норме к концу данного периода дети овладевают развернутой фразовой речью, правильно оформленной с лексической, фонетической и грамматической стороны.

На четвёртом, школьном этапе, который длится до 17 лет, происходит сознательное совершенствование речи. Продолжается развитие фонематических процессов, освоение правилами грамматики родного языка, совершенствование связной речи, улучшение способности управления

интонацией и голосовыми функциями. В норме к семи годам речь ребёнка по своим характеристикам приближена к речи взрослых [29].

Все границы, установленные авторами, являются достаточно условными, один этап плавно перетекает в другой. Для успешного развития речи необходимо выполнение ряда условий, таких как соматическое и психическое здоровье ребёнка, грамотное педагогическое воздействие и создание оптимальной речевой среды.

1.2. Состояние произносительной стороны речи у детей с речевым недоразвитием

Специфические особенности речевого развития детей, имеющих общее недоразвитие речи, подробно описаны Р.Е. Левиной [10], которая также разработала классификацию данного нарушения. Автор подчёркивает, что недоразвитие речи у детей может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи (или лепетного её состояния) до развёрнутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.

В классификации ОНР Р.Е. Левиной [10] выделяется 3 уровня речевого развития детей:

Первый уровень речевого развития характеризуется полным или практически полным отсутствием словесных форм общения в возрасте, когда речь нормально развивающихся сверстников сформирована. Речь детей, имеющих данный уровень речевого развития, малопонятна для окружающих и состоит в основном из лепетных слов, звукокомплексов и звукоподражаний. Так, ребёнок может говорить «би-би» вместо «машина», «де» вместо «дедушка» и т.д., сопровождая речь указательным жестом.

Фонетическая сторона речи характеризуется нестойким фонетическим оформлением, диффузным характером произношения звуков, обусловленным недостаточными возможностями артикуляционного аппарата и зачаточным

состоянием фонематического развития. В произношении противопоставляются лишь согласные-гласные звуки, носовые-ротовые, некоторые взрывные-фрикативные, при этом дефектное произношение звуков значительно преобладает над нормальным. Отличительной чертой данного уровня речевого развития также является то, что ограниченным оказывается восприятие и воспроизведение слоговой структуры слова [16].

На втором уровне речевого развития наблюдается возрастание речевой активности ребёнка. Общение происходит с помощью постоянного использования общеупотребительных слов, которые, тем не менее, искажаются и имеют ограниченный запас.

На этом уровне развития речи возможно дать более точную характеристику звукопроизношения. Можно выделить звуки, которые произносятся правильно и нарушенные звуки (часто их количество в речи достигает 16-20). Нарушенными чаще всего оказываются звуки [с], [с'], [з], [з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ], [л], [р], [р'], [б], [б'], [д], [д'], [г], [г'] (Р.Е. Левина [11]).

Для детей характерна также замена в словах мягких согласных на твёрдые и наоборот, а также нечеткая артикуляция гласных звуков. Наблюдается расхождение в изолированном произношении звуков и употреблением их в речи. Например, умея правильно произносить звонкие взрывные согласные, ребёнок может смешивать их с глухими, взаимозаменять свистящие и шипящие, соноры [р]-[л]. Наблюдаются затруднения в произношении слов и предложений, хотя нарушения слоговой структуры слова гораздо менее выражены, чем на предыдущем уровне.

Для третьего уровня речевого развития характерно наличие более-менее развёрнутой обиходной речи с пробелами в развитии фонетики, лексики и грамматики. Выявляются несформированность грамматических форм языка. Звуковая сторона речи на данном уровне более сформирована, чем на предыдущем, исчезает диффузность смещений и неустойчивость

произношения. Наблюдаются трудности в различении фонем, принадлежащих к родственным группам.

Т.Б. Филичевой [35] также был выделен четвертый уровень речевого развития, который приближен к норме, но характеризуется наличием фонетических и фонематических дефектов, трудностями в воспроизведение слоговой и звуковой структуры слова.

При различных клинических формах ОНР наблюдаются свои особенности произносительной стороны речи. В работе Л.А. Зайцевой [28] «Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция» была описана специфика развития произносительной стороны при разных формах речевой патологии.

Дизартрия – это нарушение звукопроизношения, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата. Для дизартрии характерно нарушение фонетической стороны речи и её ритмико-мелодико-интонационной окраски, т.е. просодической стороны. Нарушения фонетической стороны речи проявляются в разной степени и зависят от тяжести поражения нервной системы. Возможно полное отсутствие речи (анартрия), сопровождающееся отсутствием подвижности мышц артикуляционного аппарата, нарушение речи средней тяжести, при котором наблюдается подвижность отдельных мышечных групп и артикуляция некоторых звуков, а также лёгкая форма (стёртая дизартрия), для которой характерна не резко выраженная неврологическая симптоматика, нечёткая артикуляция звуков, назализация и смазанность речи. Одной из основных причин нарушения звукопроизношения при дизартрии является нарушение артикуляционной моторики [30].

Наблюдаются нарушения дыхания, вызванные паретичностью дыхательных мышц; изменением их тонуса; нарушением реципрокной координации.

Нарушения голоса при дизартрии разнообразны и имеют свою специфику при разных формах. Может страдать сила голоса (слабый, тихий,

затухающий); тембр (глухой, назализованный, тусклый): наблюдаться отсутствие голосовых модуляций, выраженное в неумении произвольно изменять высоту голоса [36]. Нарушения голосовых функций при дизартрии связывают с парезами мышц губ, языка, мягкого нёба, гортани, голосовых складок.

Таким образом, основные симптомы дизартрии – это нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи, которые определяются характером и степенью выраженности проявлений артикуляционных, дыхательных и голосовых расстройств [28].

Алалия – отсутствие или недоразвитие речи вследствие поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем развитии ребёнка [22]. При алалии наблюдается системное недоразвитие речи, выражающееся в нарушении всех компонентов речевой системы: фонетико-фонематической стороны и лексико-грамматического строя. Выделяют моторную и сенсорную формы.

Моторная алалия – это системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера.

Нарушения голоса при моторной алалии проявляются в осиплости, недостаточной модулированности голоса, назализации. Иногда голос может быть излишне грубым и громким. В речи детей отсутствуют логические ударения, отмечается бедность интонирования и нарушение тембра голоса.

В работах психолого-педагогического плана (Е.Г. Корицкая, Р.Е. Левина, А.К. Маркова, В.К. Орфинская, Е.Ф. Соботович, О.Н. Усанова) нарушения звукопроизношения у детей с моторной формой алалии рассматриваются в тесной связи с особенностями формирования лексико-грамматического строя.

Е.Ф. Соботович [33] указывает на то, что практически все звуки могут произноситься правильно изолированно или в слогах детьми непроизвольно, но это становится невозможным при подражании и в самостоятельной речи на уровне слов.

Характерным является и тот факт, что умея произносить все звуки родной фонетической системы, дети с моторной алалией искажают как звуковую, так и слоговую структуры слов. Звуковые замены хаотически, разнообразны и нестойки, что отличает моторную алалию от других речевых нарушений. При этом звук-заменитель может быть более сложным по артикуляции, чем заменяемый звук [19]. Это свидетельствует о том, что нарушения звукопроизношения при моторной алалии объясняются не проблемами с артикуляцией, а языковыми затруднениями.

Общее недоразвитие речи может быть диагностировано и при ринопалии. Т.Б. Филичева [29] определяет ринопалию как нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата. При ринопалии наблюдается нарушение функционирования носового и ротоглоточного резонаторов, в связи с чем механизм артикуляции, фонации и голосообразования существенно отличается от нормы. Немаловажными являются и особенности функционирования дыхательной системы. По данным многих авторов, расщелина, неоперированная долгое время, при отсутствии мер профилактики, приводит к снижению тонуса, вялости дыхательных мышц, что нередко находит свое выражение в поверхностном характере дыхания, уменьшении его объема, в нарушении как ротового, так и носового типов дыхания [5].

В характеристике голосовых расстройств при ринопалии ведущим является изменение тембра голоса. Наблюдается открытая назализация – неприятный носовой резонанс, который придаёт всей речи смазанное и глухое звучание. Голос становится монотонным, немодулированным, истощаемым и слабым [14].

Артикуляция при ринопалии также имеет свои особенности. Вследствие особенностей питания в раннем возрасте, продольная мышца языка сокращается, и наблюдается поднятие корневой части языка. Это положение языка прочно закрепляется и в дальнейшем оказывает влияние на

формирование звукопроизношения [18]. Помимо этого, для детей с ринолалией характерно активное участие лицевых мышц при артикуляции.

Назализация значительно изменяет акустические характеристики фонем. Практически все звуки назализованы, многие из них звучат лишь приближенно к норме и могут взаимозаменяться внутри групп [5].

Таким образом, в структуре ОНР выделяются следующие особенности произносительной стороны речи: нарушения физиологического и фонационного дыхания, нарушения голосовых функций, недостатки звукопроизношения и темпо-ритмической организации речи. Нарушения произносительной стороны речи имеют различный патогенез и проявления для каждого из речевых нарушений (алалии, дизартрии, ринолалии), но, тем не менее, их наличие и влияние на общее и речевое развитие ребёнка делает необходимым проведение грамотной диагностической и логопедической работы для всех детей, имеющих общее недоразвитие речи.

1.3. Фонетическая ритмика в системе коррекционной работы

Фонетическая ритмика представляет собой систему двигательных упражнений, сочетающих в себе одновременные движения тела и произнесение определенного речевого материала (звуков, слогов, слов, фраз). Она направлена на формирование фонетически правильной речи и строится на основе синтеза деятельности нейропсихологических функций и ритмической способности [7].

В настоящее время фонетическая ритмика является одним из самых эффективных средств по развитию произносительной стороны речи, так как сочетает в себе 2 основных подхода, используемых для коррекции речи детей с нарушениями развития – когнитивный и телесно-ориентированный. Движения, выполняемые в процессе фоноритмических упражнений, стимулируют развитие высших психических и речевых функций [15].

Как метод логопедической работы фонетическая ритмика решает ряд задач. Упражнения фонетической ритмики направлены на:

- развитие речедвигательного анализатора;
- нормализацию физиологического и речевого дыхания;
- формирование умений изменять высоту и силу голоса;
- формирование темпо-ритмической организации речи;
- развитие навыка интонационной выразительности речи;
- развитие высших психических функций (памяти, восприятия, внимания и т.д.), а также пространственно-временных представлений.

Решению данных задач в процессе занятий способствует соблюдение основных принципов фонетической ритмики [26]:

- 1) принцип опережающего подхода, который заключается в ранней диагностике отклонений в развитии детей и разработке эффективного коррекционного воздействия;
- 2) принцип развивающего обучения, базирующийся на положении Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития»;
- 3) принцип полифункционального подхода, предусматривающий одновременное решение нескольких коррекционных задач в рамках одного занятия;
- 4) принцип сознательности и активности детей, диктующий необходимость постановки перед ребёнком познавательных задач на занятии;
- 5) принцип доступности и индивидуализации, предусматривающий учёт возрастных, личностных и физиологических особенностей ребёнка при планировании и проведении занятий;
- 6) принцип постепенного повышения требований, который предполагает усложнение заданий по мере овладения и закрепления формирующихся навыков;
- 7) принцип наглядности, способствующий формированию тесной взаимосвязи между всеми анализаторными системами организма

В пособии Т.М. Власовой, А.Н. Пфафенродт [7] «Фонетическая ритмика» представлены основные разделы по работе над звуками и их сочетаниями; ритмом и темпом; речевым дыханием и слитностью; голосом и интонацией.

Все разделы имеют одинаково важное значение и тесно связаны между собой. Так, в процессе формирования правильного речевого дыхания начинается работа над голосом и слитностью произношения слогов, слов. Упражнения на развитие различных компонентов произносительной стороны речи могут проводиться с музыкальным сопровождением или без него.

Кроме того, в занятия включаются и упражнения без проговариваний, содержащие только движения – музыкально-ритмические стимуляции. Эти упражнения благотворно влияют на формирование моторных функций и направлены прежде всего на развитие чувства ритма, нормализацию дыхания, развитие движений.

Музыкально-ритмические стимуляции являются обязательным компонентом на каждом занятии фонетической ритмикой. Они выполняются под музыку и представляют собой двигательные упражнения с элементами танца. Характер движений под музыку различен и зависит от поставленных задач: при работе над дыханием используются плавные движения, а при работе над ритмом характер движений (ходьба, хлопки, танцевальные движения) соответствует характеру предлагаемого ритма.

В системе упражнений, направленных на формирование компонентов произносительной стороны речи, используются и чисто двигательные упражнения без музыкального сопровождения – движения корпуса тела, головы, рук, ног. Характер этих движений также различен – от плавных и медленных до резких и отрывистых.

Все движения, отобранные для того или иного упражнения, рассматриваются как стимуляция для формирования и закрепления произносительных навыков. Оно полностью выполняет свою функцию только в том случае, если звук, слог, слово правильно реализуются в речи

после прекращения движения. Конечная цель занятий фонетической ритмикой – это фонетически правильно оформленная речь без движений. Для решения данной задачи максимально мобилизуются их подражательные способности и слуховое восприятие. Все упражнения проводятся по подражанию, речевой материал не выучивается заранее. Проговаривание и осуществление движений происходит синхронно с педагогом, стимулируя ученика к естественным ритмичным движениям.

Для достижения успешных результатов очень важна личность педагога, его профессиональные навыки и правильно организованное общение с детьми. Всё это вместе с грамотно отобранным материалом занятий и упражнениями способствует формированию всех компонентов произносительной стороны речи, а также развитию двигательных навыков и высших психических функций ребёнка.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩЕЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

2.1. Содержание и организация обследования состояния произносительной стороны речи

Для выявления особенностей состояния произносительной стороны речи у детей с речевым недоразвитием был проведён констатирующий эксперимент.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад №123 г. Пенза «Семицветик» и Детского Центра «Мудрый Слон». Сроки проведения – с 1.10.2019 г по 23.10.2019 года. В исследовании приняли участие 10 дошкольников с общим недоразвитием речи в возрасте 5,5-6 лет.

Цель эксперимента – выявление особенностей произносительной стороны речи детей с речевым недоразвитием.

Задачи:

1. Подготовка к проведению эксперимента: анализ психолого-педагогической литературы, подбор методик для обследования, подготовка наглядного материала.
2. Организация и проведение обследования.
3. Систематизация и анализ полученных данных.

Программа изучения состояния произносительной стороны речи включает в себя методики исследования звукопроизношения, дыхания, голоса и просодики.

Обследование звукопроизношения проводилось с использованием альбома О.Б. Иншаковой [17] и в самостоятельной речи детей.

Детям предлагалось называть картинки, в названии которых есть исследуемый звук в разных позициях. Также состояние звукопроизношения оценивалось в экспрессивной речи. Обращалось внимание на акустические

характеристики звуков, наличие замен или смешений и их устойчивость в разных позициях [9].

Обследование дыхания проводилось по методике Е.Ф. Архиповой [4].

Начинается обследование с оценки координации вдоха и выдоха; определяется характер дыхания ребёнка в покое и в момент фонации.

Задание 1.

Цель: определение типа дыхания.

Ребенку предлагается спокойно посидеть, постоять или полежать на кушетке. Руки логопеда располагаются одна на плечах, а другая на животе. При спокойном дыхании ребенка определяется, какая часть туловища поднимается.

Инструкция: «Представь, что ты спокойно лежишь на полянке. Я положу руки на твоё туловище и посмотрю, как ты дышишь».

Задание 2.

Цель: исследование умения дифференцировать носовое и ротовое дыхание.

Инструкция: «Покажи, как ты умеешь дышать: вдыхать и выдыхать. Слушай внимательно и выполняй».

Инструкции логопеда:

- Вдохни носом (понюхай цветок), выдохни носом (2-3 раза). Рот при этом закрыт.
- Вдохни носом, а выдохни ртом (как будто греешь руки). Выполнить 2-3 раза.
- Вдохни ртом (как рыба). После этого выдохни ртом (погрей руки).
- Вдохни ртом, затем выдохни носом.

Задание 3.

Цель: исследование целенаправленности воздушной струи.

Материал для исследования: ватный шарик, маленькая свечка.

Инструкции логопеда для задания:

- Давай поиграем в футбол! Подуй на наш мячик и забей его в ворота.

- Вот свеча, попробуй задуть её пламя с первого раза.

Задание 4.

Цель: исследование силы воздушной струи.

Материал для исследования: граненый карандаш, губная гармошка.

Инструкции логопеда:

- Подуй на карандаш так, чтобы он прокатился до конца стола. Для этого вдохни носом и сильно выдохни на карандаш ртом, губы вытяни трубочкой.
- Посмотри, какая у меня гармошка! Подуй в нее сильно, чтобы появился звук.

Критерии оценки для заданий 1-4:

4 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная.

3 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха.

2 балла – диафрагмальный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха.

1 балл – верхнеключичный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох.

0 баллов – задание не выполняет.

Задание 5.

Цель: исследование особенностей фонационного дыхания.

5.1) Воспроизведение на одном выдохе предложений с увеличением количества слов.

Инструкция: «Послушай внимательно предложение и повтори его. Старайся сказать предложение плавно, на одном выдохе».

1. Мальчик рисует котёнка.

2. Мальчик рисует котёнка карандашами.
3. Мальчик рисует красивого котёнка карандашами.
4. Мальчик рисует красивого котёнка цветными карандашами.
5. 2) Воспроизведение на одном выдохе чистоговорки.

Инструкция: «Послушай внимательно чистоговорку. Сделай вдох носом и на выдохе произнеси ее, как я».

- Жу-жу-жу – я все лужи обхожу.
- Ша-ша-ша – как же каша хороша.
- Ко-ко-ко – мне до дома далеко.

5. 3) Воспроизведение на одном выдохе автоматизированного ряда.

Инструкция: «Посчитай от одного до десяти на одном выдохе».

5. 4) Воспроизведение короткого стихотворения.

Инструкция: «Прочитай стихотворение красиво, выразительно, с паузами, как на празднике».

Наша Таня громко плачет,	Осень наступила,
Уронила в речку мячик.	Высохли цветы.
Тише, Танечка, не плачь,	И глядят уныло
Не утонет в речке мяч.	Голые кусты.

Критерии оценки для задания 5:

- 4 балла – речь на выдохе, объем речевого дыхания хороший.
- 3 балла – речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен.
- 2 балла – речь на выдохе, но ослаблен речевой выдох.
- 1 балл – речь возможна на вдохе, дискоординация речевого дыхания.

Оценка состоянию голосовой функции была дана в процессе свободной беседы и при проведении заданий по методике О.И. Лазаренко [20].

Первичная оценка тембра голоса даётся при установлении контакта с ребёнком в процессе общения. Критерии оценивания разработаны Е.С. Алмазовой [1]:

4 балла – нормальный голос, отклонений от нормального тембра не отмечается.

3 балла – легкая степень нарушения тембра, тембр ребенка может быть крикливым или «писклявым», назализованным.

2 балла – умеренные нарушения тембра, тембр ребенка может быть грубым или «квакающим».

1 балл – выраженные нарушения тембра голоса, тембр ребенка может быть гортанным, резким, глухим, «металлическим».

0 баллов – афония, отсутствие звучного голоса при наличии шепотной речи.

Методика О.И. Лазаренко [20] для диагностики умения изменять высоту и силу голоса включала в себя следующие блоки и задания:

I. Диагностика умения изменять высоту голоса.

Задание 1: произнести ряды слов с разной высотой голоса по инструкции логопеда.

Цель: определить возможности ребенка самостоятельно изменять высоту голоса.

Инструкция: назови дни недели/ посчитай от 1 до 5-10 так, чтобы первое слово было произнесено высоко, каждое следующее ниже (и наоборот).

Задание 2: разыграть отрывок из сказки «Теремок» или «Три медведя», используя разную высоту голоса.

Цель: установить возможности ребенка использовать разную высоту голоса при рассказывании стихов, сказок.

Инструкция: разыграй отрывок из сказки по ролям, изобразив голосом, как говорит каждый герой.

Критерии оценки:

3 балла – легко изменяет высоту голоса.

2 балла – наблюдаются затруднения в умении самостоятельно изменять высоту голоса, выполняет после подсказки педагога.

1 балл – испытывает трудности в умении переключаться на ту или иную высоту голоса (выше, ниже).

0 баллов – не владеет гибкостью голоса.

II. Диагностика умения изменять силу голоса.

Задание 1: произнести ряды слов с разной силой голоса (тихий, средний, громкий и наоборот).

Цель: определить возможности детей самостоятельно изменять силу голоса и произвольно переключать его.

Инструкция: назови дни недели/ посчитай от 1 до 5-10 так, чтобы первое слово было произнесено тихо, каждое последующее громче (и наоборот).

Критерии оценки:

3 балла – управляет силой голоса, легко делает переходы от громкого звучания к тихому, и наоборот.

2 балла – наблюдаются затруднения в умении самостоятельно изменять силу голоса, выполняет после подсказки педагога.

1 балл – испытывает трудности в умении переключаться на ту или иную силу голоса (громче, тише), говорить шепотом. С трудом справляется с заданиями.

0 баллов – не владеет умением управлять силой голоса.

По методике О.И. Лазаренко [20] было проведено и обследование темпо-ритмической организации речи. Использовались следующие задания:

III. Диагностика умения изменять темп речи.

Задание 1: произнести автоматизированные ряды слов с изменением речи по инструкции.

Цель: обследовать умение ребенка изменять темп речи на отработанном ряду слов.

Инструкция: посчитай от 1 до 10 или перечисли дни недели, произнося слова сначала в медленном, затем в среднем темпе (нормально), заканчивая быстрым темпом (и наоборот).

Задание 2: прослушать три стихотворения и, исходя из текста, сказать, в каком темпе их следует читать.

Цель: определить умение ребенка на слух по содержанию текста использовать нужный темп речи в стихотворном тексте.

Инструкция: «Послушай стихотворение. В каком темпе его нужно читать?».

Критерии оценки:

3 балла – легко изменяет темп речи в отработанном ряду слов, не испытывает трудностей в определении нужного темпа в стихотворном тексте.

2 балла – наблюдаются трудности с выполнением заданий, выполняет по образцу.

1 балл – удастся выполнить после нескольких попыток.

0 баллов – не регулирует темп речи.

IV. Диагностика умения регулировать ритм речи.

Задание 1. Узнать ритмический рисунок фразы при простукивании.

Цель: выявить возможности ребенка узнавать ритмоинтонационный рисунок фразы без опоры на содержание.

Инструкция: послушай, как я произнесу две фразы без слов, с помощью слогов та-та-та или простучу. Узнай, какая фраза произнесена первой, какая второй.

Задание 2. Узнать ритмический рисунок двух стихотворных текстов, контрастных по интонационному рисунку.

Цель: выявить возможности детей узнавать ритмоинтонационный рисунок предложенных текстов.

Инструкция: послушай внимательно тексты. А теперь я произнесу один из них без слов с помощью та-та-та или простукивания. Узнай, какой это текст – первый или второй?

Задание 3. Закончить стихотворение, вставить пропущенные слова.

Цель: выявить возможности детей чувствовать ритмический рисунок стихотворения и вставлять слова, которые подходят по ритму и смыслу.

Инструкция: послушай стихотворение. Подбери из нескольких слов то, которое подходит по ритму и смыслу.

Критерии оценки:

3 балла – не испытывает трудностей, легко справляется с заданиями.

2 балла – испытывает небольшие затруднения.

1 балл – не может выполнить задание самостоятельно, удается по образцу педагога.

0 баллов – затрудняется в выполнении заданий даже по образцу.

V. Диагностика уровня сформированности интонационной выразительности речи.

Задание 1. Произнести предложения с разной интонацией.

Цель: выявить умение ребенка голосом воспроизводить повествовательную, восклицательную, вопросительную интонации.

Предложение: «Я пойду в цирк».

Инструкция: а) произнеси предложение спокойно, не изменяя голос, как будто рассказываешь о своих планах другу (повествовательная интонация);

б) произнеси предложение радостно (восклицательная интонация);

в) произнеси предложение так, как будто ты удивлён (вопросительная интонация)

Задание 2: произнести фразу с различной эмоциональной окраской (грустно, весело, торжественно, испуганно, сердечно, ласково).

Предложение: «Мы пойдём в гости к бабушке».

Цель: выявить возможности детей произносить фразу с различной эмоциональной окраской.

Инструкция: а) произнеси фразу так, чтобы все поняли, как ты рад пойти к бабушке;

б) скажи предложение так, как будто у тебя были другие планы, и ты огорчен, что приходится идти к бабушке;

в) ты боишься идти к бабушке, потому что у неё во дворе живёт злая собака.

Задание 3: рассказать знакомое стихотворение выразительно

Цель: выявить возможности детей рассказывать стихотворение с различной эмоциональной окраской.

Инструкция: представь, что ты выступаешь на сцене перед зрителями. Расскажи своё любимое стихотворение с выражением, так, чтобы тебе все аплодировали.

Критерии оценки:

3 балла – владеет интонационными средствами языка.

2 балла – воспроизводит повествовательную, восклицательную, вопросительную интонации; не использует эмоциональную окраску при чтении стихов.

1 балл – испытывает трудности при воспроизведении различной интонации, речь монотонна, не выразительна

0 баллов – не владеет интонационными средствами языка.

Подобранные методики позволили получить представление о сформированности у детей с речевым недоразвитием компонентов произносительной стороны речи: дыхания, звукопроизношения, голоса.

2.2. Анализ результатов исследования

По результатам констатирующего эксперимента, направленного на выявление особенностей произносительной стороны речи детей с ОНР, был произведён анализ полученных данных.

Первым было обследовано состояние звукопроизношения, результаты которого представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Результаты обследования звукопроизношения

		Позиция звука, количество нарушений	
Звук	И	С	Э
[б] - [б']	0	1	1
[п] - [п']	0	1	1
[т] - [т']	1	3	3
[д] - [д']	0	2	2
[к] - [к']	2	4	4
[г] - [г']	3	4	4
[м] - [м']	0	1	1
[н] - [н']	0	0	0
[л] - [л']	7	7	7
[в] - [в']	1	3	3
[ф] - [ф']	3	3	3
[з] - [з']	2	2	2
[с] - [с']	4	4	4
[р] - [р']	8	8	8
[ж]	4	4	4
[ш]	6	6	6
[ц]	0	2	2
[ч]	0	0	0
[щ]	6	6	6
[j]	0	0	0

Используемые сокращения: И – изолированная позиция звука; С – звук в составе слов, словосочетаний; Э – произношение звука в экспрессивной речи

Анализ представленных данных показал, что у всех детей имеются нарушения звукопроизношения. Больше всего оказались нарушены звуки [р] и [р']. Их дефектное произношение было отмечено у 80% испытуемых. Характер нарушений различен – встречались замены (звук [р] заменялся на [л], [д], [j]), искажения, отсутствие звука. У 70% детей отмечается нарушение произношения звуков [л] и [л'], выраженное в заменах и искажениях. Чаще

всего встречалось губно-зубное и губно-губное произношение. Нормативное произношение звука [ш] отсутствовало у 60% испытуемых, а звука [ж] – у 40%.

Самым частым дефектом являлся межзубный сигматизм, свойственный также и звукам [з], [з'], [с], [с']. Звук [щ] произносили неправильно 60% испытуемых. Некоторые дети заменяли его на звук [с'], но у большинства детей было отмечено искаженное произношение звука. Дефекты произношения заднеязычных звуков [г], [г], [к], [к] отмечались у 40% испытуемых. При этом почти в половине случаев звуки произносились правильно в изолированной позиции, а в словах, фразах и особенно экспрессивной речи заменялись на другие звуки (в частности, на звуки [т], [д] и [х]). В других случаях наблюдалось искажённое произнесение звуков.

У некоторых детей отмечалось неправильное произношение звуков [д], [д'], [т], [т']. Встречались замены этих пар звуков на заднеязычные [г], [к] и их мягкие варианты и искажения. Характерно, что в большинстве случаев в изолированной позиции звук произносился правильно, а основная часть ошибок была сделана в длинных словах и предложениях. Также в некоторых словах, где несколько данных звуков, встречалось нормативное произношение одного из них («дождик – дожгик», «чистота – чистока», «таблетка – каблетка»). У 1 ребёнка было отмечено нарушенное произношение звуков [п] и [п']. Он мог произнести эти звуки правильно изолированно, но в спонтанной речи наблюдался дефект озвончения (замена на звуки [б] и [б']). Таким образом, у детей с ОНР, принявших участие в констатирующем эксперименте, отмечаются различные дефекты звукопроизношения, которые затрагивают практически все группы звуков.

Результаты обследования дыхания по методике Е.Ф. Архиповой представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностики дыхания (в баллах)

Задание	Ребёнок									
	А. Г.	Д. Н.	М. К.	А. А.	П. С.	Т. А.	Д. С.	М. Ц.	Н. А.	К. Т.
1, 2, 3,4	3	3	3	2	3	2	2	3	1	2
5.1, 5.2, 5.3, 5.4	2	3	3	2	3	2	2	3	1	2

Задания на выявление особенностей дыхания у детей с ОНР показали, что нормальные характеристики дыхания не имеет ни один испытуемый. У 50% детей отмечается диафрагмальный тип дыхания и достаточная дифференциация носового и ротового вдоха/выдоха, но объём и сила выдоха снижены. Ещё для 40% детей характерно значительное снижение объема и силы выдоха, а также недостаточная дифференциация и аритмичность носового и ротового вдоха/выдоха. Более выраженные проблемы с дыханием были отмечены у 10% испытуемых.

При выполнении заданий на исследование фонационного дыхания были получены следующие данные: фонация у 90% детей происходит на выдохе, но 40% детей имеют ограниченный объем речевого дыхания; у 50% отмечаются проблемы с объемом речевого выдоха, а у 10% отмечается дискоординация дыхания в момент речи.

Результаты оценки тембра голоса отображены в виде диаграммы на Рисунке 1.

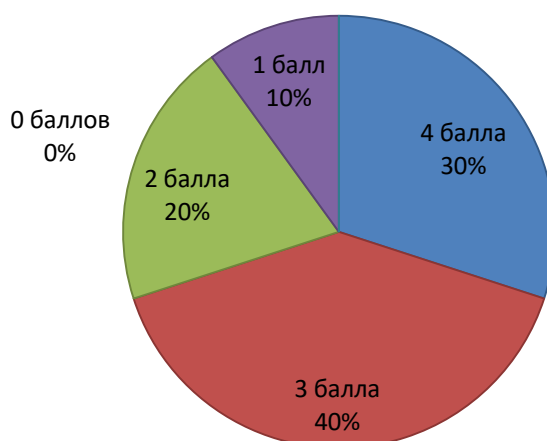


Рис. 1. Характеристика тембра голоса

Почти у половины детей отмечаются небольшие нарушения тембра голоса, проявляющиеся в «писклявости» и назализации. У 20% детей был выражен грубый тембр голоса, а 1 ребёнок имел гортанный голос. Для 30% испытуемых характерно отсутствие выраженных нарушений тембра голоса.

Дальнейшая оценка голосовых функций позволила получить данные о способности детей регулировать высоту и силу голоса, а также дала представление о темпо-ритмической организации и интонационной выразительности речи детей с ОНР. Полученные результаты представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Результаты исследования состояния просодических компонентов речи (в баллах)

Компонент просодики	Ребёнок									
	А. Г.	Д. Н.	М. К.	А. А.	П. С.	Т. А.	Д. С.	М. Ц.	Н. А.	К. Т.
Высота голоса	2	2	1	1	2	0	1	2	0	2
Сила голоса	3	3	2	2	3	1	2	3	1	3
Темп	2	2	1	0	2	0	2	1	1	1
Ритм	2	2	1	1	2	0	1	2	1	1
Интонационная выразительность	3	3	1	1	3	2	2	3	1	2

Хорошая способность изменять высоту голоса не была отмечена ни у одного из испытуемых. 50% детей справлялись с заданиями после нескольких попыток или подсказки логопеда. 30% детей испытывали трудности при изменении высоты голоса, успешность их попыток чаще всего была случайной, а 20% испытуемых не справилась с заданиями даже после демонстрации и подсказок.

Более доступным и интересным для детей оказалось задание на изменение силы голоса. С ним успешно справилось 50% испытуемых. 30% детей испытали некоторые затруднения в умении самостоятельно изменять силу голоса, им требовалась помощь и подсказка логопеда, а 20% детей лишь частично смогло регулировать силу голоса при выполнении задания (изменение в громкости голоса было незначительным). Трудными для всех детей оказались задания на умение определять и изменять темп речи. 40% детей справились с заданиями лишь после нескольких попыток, а 20% испытуемых не смогло выполнить задания. Тем не менее, 40% детей более-менее успешно выполнили задание с помощью логопеда после предъявления образца.

Задания на узнавание ритмического рисунка фразы или текста также оказались для испытуемых сложными. 40% детей испытало затруднения при выполнении заданий, 50% детей смогло выполнить задания по образцу логопеда и с нескольких попыток, а 1 ребёнок совсем не справился с заданием. При этом стоит отметить, что 3 задание, заключающееся в подборе нужного по ритму и смыслу слова, дети выполняли охотно и достаточно хорошо.

Обследование интонационной стороны показало, что 30% детей хорошо владеют интонационными средствами языка, им не составило труда изменять интонацию или выражать с помощью голоса определенные чувства.

У 40% детей отмечаются затруднения в изменении эмоциональной окраски при рассказывании стихотворений, но в экспрессивной речи средства интонационной выразительности сохранены. У 30% испытуемых

речь монотонна, не выразительна, они испытывают трудности при изменении интонации.

На основе результатов обследования компонентов произносительной стороны речи детей с ОНР можно сделать вывод, что у всех детей с данным дефектом отмечаются нарушения фонематических процессов, дыхания (особенно фонационного), звукопроизношения и просодики.

ГЛАВА III. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ С ПОМОЩЬЮ ФОНЕТИЧЕСКОЙ РИТМИКИ

3.1. Организация, планирование и содержание работы

Логопедическая работа по коррекции произносительной стороны речи проводилась в период с ноября 2019 года по начало марта 2020 года на базе МБДОУ детский сад №123 г. Пенза «Семицветик» и Детского Центра «Мудрый Слон». В формирующем эксперименте приняли участие дети с ОНР, которые ранее участвовали в проводимом исследовании состояния произносительной стороны речи.

Конечной целью занятий в ходе проведения формирующего эксперимента являлось улучшение состояния произносительной стороны речи детей, имеющих речевое недоразвитие. Достижению цели способствовало решение следующих задач:

- подобрать упражнения и игры, которые войдут в структуру занятий фонетической ритмикой;
- провести формирующий педагогический эксперимент;
- провести контрольный эксперимент;
- сделать анализ полученных данных, сопоставить результаты контрольного и констатирующего эксперимента для оценки эффективности проведённой работы.

Так как по результатам констатирующего исследования у детей были выявлены многочисленные нарушения звукопроизношения, дыхания и просодики, в структуру занятий вошли упражнения различной направленности: дыхательные упражнения, артикуляционная гимнастика, упражнения на развитие ВПФ и моторики, упражнения на коррекцию звукопроизношения, голоса, темпо-ритмической организации речи.

Основной формой работы являлись групповые занятия по 5 человек и индивидуальные занятия по постановке звуков. Групповые занятия проводились 2 раза в неделю, длительность варьировалась от 30 до 40 минут.

Далее представлена примерная структура занятия фонетической ритмикой:

1. Приветственный ритуал.
2. Дыхательные упражнения (часто в сочетании с упражнениями на развитие темпо-ритмической организации речи).
3. Артикуляционная гимнастика.
4. Двигательные упражнения с одновременным произнесением речевого материала.
5. Игра под музыку/ физкультминутка/ танец с повторением движений.
6. Упражнения на развитие интонационно-выразительной стороны речи:

-Упражнения на изменение силы/высоты голоса.

-Упражнения на формирование интонации.

7. Релаксация.

8. Ритуал прощания.

Иногда цель занятия состояла в коррекции 1-2 компонентов произносительной стороны речи (например, в формировании правильного звукопроизношения и силы голоса), тогда некоторые структурные элементы, перечисленные выше, отсутствовали.

Стабильным для каждого занятия оставались ритуалы приветствия и прощания: в начале занятия логопед задаёт вопрос «Кто пришёл на занятие?», и дети должны сказать своё имя, отстукивая слоговую структуру в ладоши. В конце занятия вопрос менялся – «Кто был на занятии?». Эти ритуалы помогали дисциплинировать детей, преодолеть их стеснение, а также способствовали запоминанию имён товарищей.

Дыхательные упражнения способствовали развитию правильного продолжительного выдоха, формированию навыка дозировать выходящий

воздух в процессе фонации. В начале работы нами использовались упражнения на координацию ротового и носового выдоха, выработку нижнерёберного типа дыхания. Они проводились в тишине или под спокойную негромкую музыку с различными движениями (головы, туловища рук). Затем к ним добавлялось произнесение на выдохе звуков: согласных ([ф], [ш], [с]), гласных (и их сочетаний), слогов, слов, предложений. Во время работы использовались различные варианты упражнений, направленные на развитие темпо-ритмической организации речи совместно с дыхательной функцией. Например:

Дети стоят по кругу. Руки согнуты на уровне груди. Резкий удар кулаками перед собой: та; сразу руки плавно вытягиваются в стороны та _____. Затем тоже самое со слогами то, ту, ты, тя, ти. Все упражнение выполняется на одном выдохе.

Или:

Дети стоят по кругу. Руки согнуты на уровне талии и сжаты в кулаки.

1. Резкий удар правой рукой вправо: па. Резкий удар левой рукой влево: па. Резкий удар правой рукой вправо вниз: та. Резкий удар левой рукой влево вниз: та. Повторить упражнение, вместо одного слога на одном движении произносить ряд слогов: папа-папа-тата-тата.

2. Чередовать эти же движения и слоги в среднем и быстром темпе: па-па-та-та; папа-папа-тата-тата; па-па-та-та-папа-папа.

Артикуляционные упражнения подбирались в зависимости от темы и целей занятия. Проводились как с использованием индивидуальных зеркал, так и без них (в упражнения на развитие мимики).

При работе над звуками речи мы уделяли особое внимание обучению детей сознательному регулированию движений во время выполнения упражнений, а именно управлению их напряженностью, интенсивностью и длительностью. Двигательные упражнения с произнесением речевого материала начинаются с трёх основных исходных положений [7]:

1. Встать, ноги вместе, руки согнуты на уровне груди, локти опущены. С этого положения начинаются движения почти для всех звуков, кроме [и], [к], [л], [р].

2. Встать, ноги вместе, руки согнуты в локтях и подняты до уровня плеч, локти разведены в стороны. С этого И. п. начинаются движения для звуков [и], [к], [л].

3. Встать, ноги вместе, руки вытянуты вперед на уровне груди. Это И. п. для звука [р].

Речевой материал для данных упражнений подбирался в зависимости от корректируемого звука. В основном нарушенными оказались звуки [р], [р'], [л], [л'], [ж], [ш], [щ']. В процессе упражнений звуки, поставленные на индивидуальных занятиях, автоматизировались изолированно, в слогах, словах, фразах и предложениях. Пример упражнения на автоматизацию звука [л] в слогах:

И. п. 2. Вращать руками перед грудью с одновременным проговариванием слогов ла, ла, ла. Движение слегка напряженное, слабое, краткое.

Для предупреждения утомления примерно в середине занятия проводилась динамическая пауза. Для этого мы использовали повторения движений под музыку, игры с музыкальным сопровождением, движения под стихотворения по теме занятия. Одной из любимых игр у детей была игра «Солнышко и дождик». Пока играла весёлая музыка, дети должны были бегать по кабинету, веселиться. Затем, услышав звуки дождя, они прятались под зонт, который находился у логопеда в руках. Ещё одной вариацией этой игры является игра «Акула»: с прекращением музыки дети должны встать на островки, разложенные по кабинету, чтобы Акула (педагог) не успела их догнать.

После динамической паузы в зависимости от цели и задач занятия мы проводили упражнения, направленные на формирование умения изменять высоту, силу голоса и использовать средства интонационной

выразительности в речи. Пример упражнений, используемых при работе над высотой голоса:

Поднять руки до уровня лба, опускать их (как по ступенькам) до уровня подбородка, а затем до уровня груди с одновременным проговариванием нараспев слогов, пользуясь голосом разной тесситуры (высокой, средней, низкой):

ма___ па___ мо___ по___ му___ пу___

Работа над умением изменять силу голоса проводилась как во время дыхательных упражнений, так и в качестве отдельных игр. Например, игра «Гуси». Дети делятся на 3 группы: гуси (громко), гусыни (нормально), гусята (тихо). Педагог говорит «Настало время ужинать. Первыми идут гусыни», и те дети, которым была дана эта роль, подходят к педагогу, на каждый шаг произнося «га-га-га» со средней громкостью. Громкость произнесения меняется в зависимости от роли.

При формировании интонации внимание уделялось работе над логическим ударением, развитию у детей навыка пользоваться повествовательной, восклицательной, повелительной и вопросительной интонацией, формированию умения правильно передавать различные эмоции с помощью вербальных и невербальных средств [3].

Верная постановка логического ударения отрабатывалась на материале небольших текстов, где от детей требовалось выделение определённого слова. На этом же или другом речевом материале давалось задание произнести какое-либо слово, фразу или предложение с различной интонацией или настроением. Часто такие «сценки» и речевые разминки сопровождались характерными движениями. Особенно удачное сочетание эмоционального речевого материала и движений можно проследить при произнесении междометий [7]:

Ай! – Руки прижать к себе, испуганно отклониться назад.

Ой! – Радостно, с улыбкой слегка развести руки в стороны.

Ой-ё-ёй! – Покачать головой с сожалением, руки немного развести в стороны.

Эй! – Радостный окрик, руку вытянуть вверх и т.д.

После этого проводились упражнения на релаксацию под спокойную музыку или звуки природы, иногда с речевыми инструкциями. Завершались занятия привычным ритуалом.

Таким образом, занятия фонетической ритмикой по коррекции произносительной стороны речи детей включали в себя задания, способствующие формированию звукопроизношения, дыхания, интонации, темпо-ритмической организации речи и голосовых функций, а также упражнения для снятия мышечного напряжения, нормализации моторики и формирования высших психических функций.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

Для доказательства эффективности занятий фонетической ритмикой, в конце марта нами был проведён контрольный эксперимент. В нём приняли участие дети, с которыми велась коррекционная работа на протяжении 5 месяцев. При обследовании состояния произносительной стороны речи детей были использованы те же методики, что и при проведении констатирующего эксперимента. Критерии оценивания и способ интерпретации полученных результатов такие же, как и при первичном обследовании.

Результаты обследования звукопроизношения представлены в Таблице 4.

Таблица 4

Результаты повторного обследования звукопроизношения

		Позиция звука, количество нарушений	
Звук	И	С	Э
[б] - [б']	0	1	1
[п] - [п']	0	0	0
[т] - [т']	1	1	1
[д] - [д']	0	0	0
[к] - [к']	2	3	3
[г] - [г']	1	1	2
[м] - [м']	0	0	0
[н] - [н']	0	0	0
[л] - [л']	1	1	2
[в] - [в']	0	0	0
[ф] - [ф']	0	0	0
[з] - [з']	0	1	1
[с] - [с']	2	2	2
[р] - [р']	1	2	2
[ж]	2	2	2
[ш]	1	1	1
[ц]	0	0	0
[ч]	0	0	0
[щ]	1	1	1
[j]	0	0	0

Используемые сокращения: И – изолированная позиция звука; С – звук в составе слов, словосочетаний; Э – произношение звука в экспрессивной речи

При проведении сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного эксперимента было установлено, что нарушенное произношение звуков в изолированной позиции снизилось в 3,9 раза. Произношение звуков в составе слов и словосочетаний на момент проведения повторной проверки звукопроизношения улучшилось у детей 3,8 раза по сравнению с результатами прошлой диагностики, а в экспрессивной

речи – в 3,4 раза. Это говорит о том, что нам удалось достаточно успешно справиться с постановкой звуков на индивидуальных занятиях и провести эффективную работу по автоматизации звуков на групповых занятиях фонетической ритмикой. Наиболее хорошие результаты показала коррекция произношения звуков [р] – [р'], [л] – [л'], [ш], [щ'], так как эти звуки были нарушены у большого количества детей, и речевой материал для занятий был подобран с упором на эти звуки в подавляющей части занятий.

В Таблице 5 отображены результаты повторной диагностики дыхания.

Таблица 5

Результаты повторной диагностики дыхания (в баллах)

Задание	Ребёнок									
	А. Г.	Д. Н.	М. К.	А. А.	П. С.	Т. А.	Д. С.	М. Ц.	Н. А.	К. Т.
1, 2, 3,4	4	4	4	2	4	3	4	4	3	3
5.1, 5.2, 5.3, 5.4	4	4	4	2	3	3	3	4	3	2

Улучшения состояния дыхательных функций можно наблюдать в 90% случаев. По окончании формирующего эксперимента установлено, у 60% детей нормальный тип дыхания с сильной и целенаправленной воздушной струей, тогда как перед началом работы этот результат отмечался у 0% детей. Для 1 ребёнка работа по коррекции дыхательных функций не была эффективной. Улучшения фонационного дыхания показало 70% детей, причем у 40% из них речевое дыхание было полностью нормальным (речь на выдохе, хороший объём дыхания), а у 30% детей отмечалось снижение объёма речевого дыхания.

Результаты оценки тембра голоса представлены в виде диаграммы на Рисунке 2.

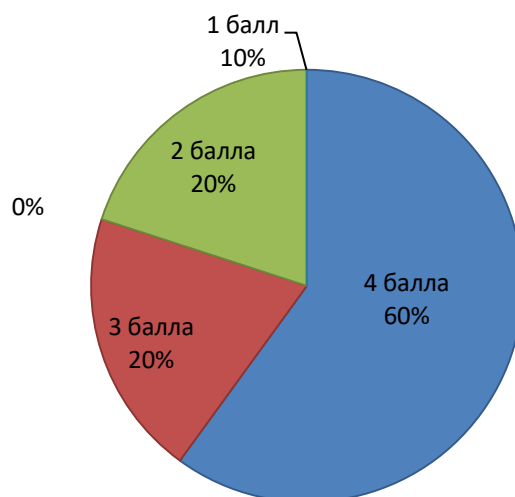


Рис. 2. Характеристика тембра голоса по результатам контрольного эксперимента

Как видно из данной диаграммы, нормальные характеристики тембра голоса имеет 60% детей в сравнении с 30%, что были до начала коррекционной работы. Легкие и умеренные нарушения тембра голоса имеет по 20% детей, выраженных нарушений не отмечено.

Повторное обследование просодических компонентов речи, данные которого представлены в Таблице 6, показало, что благодаря занятиям фонетической ритмикой удалось развить умение изменять высоту голоса у 90% детей. 60% из них по окончании коррекционной работы могут самостоятельно регулировать высоту голоса, 30% делают это с помощью педагога, и 10% испытывают трудности при переключении на ту или иную высоту.

Данные повторной диагностики умения изменять силу голоса говорят о том, что работа в этом направлении была эффективной, так как 80% детей получили высший балл за выполнение тестовых заданий этого модуля, что на 30% выше результатов первичного исследования. Остальные 20% испытуемых испытывают затруднения при изменении силы голоса, им требуется помощь педагога.

Успешность выполнения заданий на изменение темпа речи и определение нужного темпа в стихотворном тексте повысилась у 70% детей. 30% детей показали хорошие результаты (оценка 3 балла), 40% испытуемых испытывало трудности и выполняло задания только по образцу (2 балла), остальным 30% детей требовалось несколько попыток для выполнения заданий.

Работа над ритмом оказалась эффективной для 50% детей. 30% детей по окончании работы не могло самостоятельно справиться с предложенными заданиями, 50% испытывало небольшие затруднения, и лишь 20% детей успешно выполняло инструкции педагога.

Повторное обследование интонационной стороны речи показало, что 70% детей с ОНР хорошо владеют средствами выразительности языка (до коррекционной работы ими владело 40% испытуемых), а остальные 30% недостаточно точно используют в речи эмоциональную окраску. Это хороший результат, так как до начала занятий фонетической ритмикой 30% детей имело монотонную, не выразительную речь.

Таблица 6

Результаты повторного исследования состояния просодических компонентов речи (в баллах)

Компонент просодики	Ребёнок									
	А. Г.	Д. Н.	М. К.	А. А.	П. С.	Т. А.	Д. С.	М. Ц.	Н. А.	К. Т.
Высота голоса	3	3	3	2	2	2	3	3	1	3
Сила голоса	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3
Темп	3	2	2	2	3	1	3	1	2	1
Ритм	2	3	1	2	3	2	1	2	2	1
Интонационная выразительность	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2

Сравнив результаты констатирующего и контрольного эксперимента мы сделали вывод, что работа по коррекции произносительной стороны речи

с помощью фонетической ритмики была достаточно эффективной для всех детей.

С помощью специально отобранных заданий нам удалось улучшить дыхание (физиологическое и фонационно), звукопроизношение и просодическую сторону речи. Кроме того, занятия способствовали развитию ВПФ детей и таких важных качеств, как усидчивость, внимательность, умение работать в коллективе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Правильно сформированные компоненты произносительной стороны речи оказывают огромное влияние на общее и речевое развитие ребёнка.

Обзор психолого-педагогической литературы, проведённый нами в первой главе данной работы показал, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются разнообразные нарушения звукопроизношения, дыхания и просодики, которые препятствуют успешному овладению детьми фонетической системой родного языка. В связи с этим возрастает необходимость своевременной комплексной коррекции данных нарушений.

Одной из самых эффективных методик, заслуживающих внимания, является фонетическая ритмика. Методические основы ритмики также освещены нами в теоретической части данной работы.

Для выявления специфических особенностей нарушения произносительной речи детей с ОНР нами было проведено констатирующее исследование. По его результатам у детей были выявлены специфические нарушения звукопроизношения, дыхания и просодики. По результатам обследования звукопроизношения можно говорить о том, что у детей с ОНР оно не соответствует возрастным нормам и имеет специфические особенности. Помимо нарушения произношения звуков позднего онтогенеза (трудных по артикуляции), у детей наблюдалось и нарушенное произношение заднеязычных, губных, аффрикат.

Также была получена характеристика физиологического и фонационного дыхания. У всех детей отмечается ограниченный объём и сила выдоха, для многих детей характерна недостаточная дифференциация носового и ротового вдоха/выдоха, а также специфические особенности речевого дыхания. Обследование голоса и темпо-ритмической организации речи показало, что нарушение тембра голоса отмечается у большей части детей с ОНР, также почти для всех детей характерны сложности в изменении высоты и силы голоса, а задания на регулирование темпа и ритма речи

оказались трудности для подавляющей части детей. Неплохой уровень сформированности отмечается у детей в развитии интонационных средств языка, но, тем не менее, при усложнении заданий способности к оперированию интонационными выразительными средствами снижаются.

В ходе формирующего педагогического эксперимента мы использовали фонетическую ритмику для коррекции выявленных нарушений. Проведя анализ результатов повторного обследования компонентов произносительной стороны речи детей, нами было установлено, что занятия фонетической ритмикой оказали положительное влияние на развитие дыхания, звукопроизношения, темпо-ритмической организации речи, голоса и интонационных средств языка. Помимо этого, в ходе занятий удалось скорректировать моторные и высшие психические функции, добиться формирования положительных личностных качеств и социализации. Таким образом, подводя итог проделанной теоретической и практической работы, можно сделать вывод о том, что фонетическая ритмика является эффективным средством при коррекции произносительной стороны речи детей с ОНР и оказывает положительное влияние на развитие ребёнка в целом.



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

Пензенский государственный
университет

СПРАВКА о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Иванова Татьяна Анатольевна
Подразделение	ДиДО
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Иванова Т.А. Использование фонетической ритмики для коррекции произносительной стороны речи детей с речевым недоразвитием
Название файла	Иванова Т.А. Использование фонетической ритмики для коррекции произносительной стороны речи детей с речевым недоразвитием.docx
Процент заимствования	24.60 %
Процент самоцитирования	0.00 %
Процент цитирования	9.86 %
Процент оригинальности	65.54 %
Дата проверки	11:30:18 04 мая 2020г.
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска переводных заимствований; Модуль поиска переводных заимствований по eLibrary (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu); Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Модуль поиска Интернет; Коллекция Медицина; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска "ПГУ"; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Кольцо вузов

Работу проверил Сафонова Ольга Владимировна
ФИО проверяющего

Дата подписи 04.05.20

Подпись проверяющего

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



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

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

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

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

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

Задание

По выпускной квалификационной работе Ивановой Т.А.

1. Тема работы Использование фонетической ритмики для коррекции произносительной стороны речи детей с речевым недоразвитием

Утверждена приказом по Университету «31» октября 2019 г. № 119/а/б

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

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: – изучить особенности развития произносительной стороны речи детей с ОНР, подобрать игры и упражнения для занятий фонетической ритмикой, оценить их эффективность в коррекции выявленных нарушений.

Объект исследования: произносительная сторона речи детей, имеющих общее недоразвитие речи.

Предмет исследования: использование фонетической ритмики в работе по коррекции произносительной стороны речи детей.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Провести анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования звуковой культуры речи дошкольников.

2. Подобрать диагностические методики по изучению уровня развития компонентов произносительной стороны речи детей с ОНР и провести констатирующий эксперимент, сделать анализ полученных результатов.

3. Разработать задания и упражнения по коррекции нарушений произносительной стороны речи в системе фоноритмических занятий.

4. Провести контрольный эксперимент и определить эффективность логопедической работы.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме исследования звуковой культуры речи дошкольников.	Июль-август 2019	
2.	Изучить уровни развития компонентов произносительной стороны речи детей с ОНР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь-октябрь 2019	
3.	Апробировать составленные задания и упражнения по коррекции нарушений произносительной стороны речи в системе фоноритмических занятий.	Октябрь 2019-апрель 2020	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Март 2020	

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

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

Отзыв

на выпускную квалификационную работу Т.А. Ивановой «Использование фонетической ритмики для коррекции произносительной стороны речи детей с речевым недоразвитием»

Тема выпускной квалификационной работы Т.А. Ивановой актуальна, поскольку вопросу развития просодического компонента речи у дошкольников с речевым недоразвитием уделяется недостаточное внимание. Имеется мало работ изучающих влияние фонетической ритмики на развитие просодики у данной категории детей.

Татьяна Анатольевна провела исследование состояния просодической стороны речи у дошкольников с речевым недоразвитием. Оно показало, что уровень сформированности просодической стороны у испытуемых очень низкий.

Т.А. Иванова по итогам констатирующего исследования строит обучающий эксперимент, для проведения которого ею разрабатывается система игр и упражнений фонетической ритмики для коррекции просодической стороны речи у дошкольников с ОНР.

Данная коррекционная работа подтверждает правильность выбранной методики развития просодического компонента речи у дошкольников с речевым недоразвитием.

В процессе работы над ВКР Татьяна Анатольевна проявила самостоятельность в разработке методики и подборе материала для проведения констатирующего и формирующего экспериментов, интерес к занятиям с детьми, умение работать с научными текстами и грамотно излагать свои мысли.

Выпускная квалификационная работа Т.А. Ивановой выполнена в соответствии с требованиями ГАК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
К.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование»



О.В. Сафонова

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алмазова, Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей. / Е.С. Алмазова. – М.: Просвещение, 1973. – 151 с.
2. Аникина, О.А. Психология онтогенеза речи формирующейся личности / О.А. Аникина, Л.Г. Лаптев. [Электронный ресурс]. / Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36435222>
3. Архипова, Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии. / Е.Ф.Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. - 254 с.
4. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие. / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 319 с.
5. Балакирева, А.С. Логопедия. Ринолалия: учеб. пособие для вузов. / А.С. Балакирева. – М.: В. Секачев, 2014. – 208 с.
6. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка. / Е.Н. Винарская. – М.: Просвещение, 1987. – 159 с.
7. Власова, Т.М. Фонетическая ритмика: пособие для учителя. / Т.М. Власова, А.Н. Пфафенродт. — М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1996. — 240 с.
8. Волкова, Г.А. Методика обследования нарушения речи у детей. / Г.А. Волкова. – М: «Сайма», 1993. – 45 с.
9. Волосовец, Т.В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению. / под ред. Т.В. Волосовец. – М., 2002. – 200 с.
10. Главы I, II, III, VIII // Основы теории и практики логопедии. / Под ред. Р.Е. Левиной. [Электронный ресурс]. / Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/4/0286>.
11. Глухов, В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию. / В. П. Глухов. // Дефектология. – 1994. – №2. – с. 56-73.

12. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. / В.П. Глухов. [Электронный ресурс]. / Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/4/0356/4%200356-1.shtml>.
13. Голубева, Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников. / Г.Г. Голубева. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 64 с.
14. Ермакова, И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков: кн. для логопеда. / И.И. Ермакова. – М.: Просвещение: АО «Учеб. лит.», 1996. – 143 с.
15. Жулина, Е.В. Значение фонетической ритмики в коррекции нарушений звуковой стороны речи у детей дошкольного возраста. // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №7. – С. 173-176.
16. Иванова, Н.В. Особенности звукопроизношения при общем недоразвитии речи / Н.В. Иванова, Я.А. Савина. [Электронный ресурс]. / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennostizvukoproiznosheniy-a-pri-obschem-nedorazvitii-rechi>
17. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – М.: Владос, 2018. – 279 с.
18. Ипполитова, А.Г. Открытая ринолалия: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. институтов. / А.Г. Ипполитова, О.Н. Усанова. – М.: Просвещение, 2000. – 95 с.
19. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления. – СПб.: Каро ИПЦ, 2018. – 304 с.
20. Лазаренко, О. И. Диагностика и коррекция выразительности речи детей: методическое пособие. / О.И. Лазаренко – Москва: Сфера, 2009. – 64 с.
21. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение», 1969. – 214 с.

22. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
23. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л.В. Лопатина, Серебрякова Н.В. [Электронный ресурс]. / Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/5/0146/5-0146-2.shtml>.
24. Максаков, А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. [Электронный ресурс]. / Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/2/0167/2-0167-1.shtml>.
25. Малашихина, И.А. Логопедия. Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: учебное пособие. / И.А. Малашихина, Н.В. Черепкова, Е.А. [Электронный ресурс]. / Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/7/0482/>.
26. Микляева, Н.В. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ: пособие для воспитателей и логопедов. / Н.В. Микляева, О.А. Полозова. – М.: Айрис-Пресс, 2006. – 112 с.
27. Мухина, А.Я., Михайлова Н.Ю. Речедвигательная ритмика. / А.Я. Мухина, Н.Ю. Михайлова – М.: Астрель, 2010. – 128 с.
28. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция: учеб.-метод. пособие. / Л.А. Зайцева, И.С. Зайцев, С.Ф. Левяш и др. – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 74 с.
29. Нарушения речи у детей: пособие для воспитателей дошкольных учреждений. / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
30. Нейман, Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 224 с.

31. Розенгарт-Пупко, Г.Л. Формирование речи у детей раннего возраста. / Г.Л. Розенгарт-Пупко [Электронный ресурс]. / Режим доступа: <https://es.b-ok.cc/book/3109688/458c66>.

32. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.

33. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией). / Е.Ф. Соботович. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.

34. Ушакова, О.С. Развитие речи детей 5 – 7 лет / О.С. Ушакова. – М.: Сфера, 2011. – 272 с.

35. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи / Т.Б. Филичева [Электронный ресурс]. /

Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/4/0409/4_0409-1.shtml

36. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: практикум по логопедии: учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание». / М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.