

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 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»

Магистерская программа «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Заочная форма обучения

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**«Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей
работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми
нарушениями речи»**

Студент

А.В. 17.01.25
(подпись, дата)

Сташкова Анна Викторовна

Научный руководитель

В.В. 17.01.25
(подпись, дата)

к. п. н., доцент В.В. Гордеева

Нормоконтролёр

Е.А. 17.01.25
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Рецензент
учитель-логопед МБОУ
СОШ им.
М.Ю. Лермонтова

Е.Ю. 17.01.25
(подпись, дата)

Е.Ю. Дворянинова

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 20.01.2025 № 6)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 20.01.25 № 29)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	
1.1. Характеристика детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	10
1.2. Особенности коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	13
1.3. Понятие логопедической ритмики и специфика ее использования в коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	17
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	
2.1. Методика организации констатирующего эксперимента.....	25
2.2. Содержание диагностического обследования детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	28
2.3. Анализ результатов диагностического обследования детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	47
ГЛАВА III. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	
3.1. Теоретическое обоснование возможности использования логопедической ритмики в коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	61

3.2. Содержание коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на основе использования логопедической ритмики.....	66
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	84
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	87
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	92

ВВЕДЕНИЕ

В системе развития личности ребенка особое место занимает формирование речи и психомоторики. Речевое развитие детей тесно связано с их интеллектуальным и психическим развитием. На основании изученных литературных данных и исследований, проведенных Л.А. Венгером, Т.Н. Волковой, Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, Н.С. Жуковой, А.А. Леонтьевым, А.Р. Лурией, Е.М. Мастюковой, Ю.Ш. Фаусек, Д.Б. Элькониным и другими авторами, можно сделать вывод о важности выявления речевых нарушений в дошкольном возрасте, чтобы вовремя начать коррекционные мероприятия по их устранению [49].

В настоящее время стремительно увеличивается количество детей с отклонениями в психомоторном и речевом развитии. Значительно повысилось количество коррекционных групп и классов, всевозможных реабилитационных центров и консультаций для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Недостатки речи и психомоторики отрицательно сказываются на личности детей дошкольного возраста: они становятся замкнутыми, резкими, неусидчивыми, у них снижается любознательность, возникает умственное отставание, а, впоследствии, и неуспеваемость в школе. Поэтому проблема коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста с каждым годом становится все острее. Наибольший процент детей, составляющий логопедическую группу дошкольной образовательной организации (ДОО), составляют дошкольники с тяжелыми речевыми расстройствами [44].

С физиологической точки зрения многие речевые расстройства сопровождаются двигательными нарушениями. Это может быть вызвано ложной мимикой двигательных образов, повреждением двигательных центров или проводящих путей, дисфункцией нервной системы или умственным торможением.

Наблюдение за детьми с тяжелыми нарушениями речи выявляет, что помимо речевых расстройств у них отмечаются всевозможные невербальные отклонения. Среди них невротические симптомы: капризность, страх, перепады настроения, тревога, повышенная раздражительность, утомляемость, поведенческие трудности. У таких детей могут наблюдаться патологические движения, синкинезии, гиперкинезы, сопровождающие речь. Для них характерны трудности манипуляций с мелкими предметами, нарушение координации движений и речи.

Для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи характерны плохая сформированность навыков и умений, общая моторная неуклюжесть, нарушения оптико-пространственного сознания. Их движения неритмично организованы, у них наблюдается повышенная утомляемость. В то же время многие авторы утверждают, что во многих случаях общепринятые традиционные психолого-педагогические методы уже не дают желаемых результатов, как в процессе обучения, так и в процессе коррекционного воздействия [25].

Решить обозначенные проблемы в развитии детей с нарушениями речи могут логоритмические занятия и упражнения. Логоритмика – доступная и универсальная форма направленной модификации речи и психомоторных функций.

Включение логоритмических занятий в систему мероприятий по преодолению тяжелых речевых нарушений различного генеза у дошкольников открывает дополнительные возможности для успешного развития и обучения данных детей. В связи с чем, выработка рациональных двигательных режимов для направленной коррекции моторных и речевых функций в процессе логоритмики у детей дошкольного возраста с выраженными нарушениями речи является актуальной научной проблемой, требующей решения [22].

На основании анализа психолого-педагогической литературы, поиска методов коррекции речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми

нарушениями речи, была сформулирована **проблема исследования**: определить содержание, методы, формы, средства и эффективность использования логопедической ритмики в системе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Актуальность проблемы, ее теоретическая и практическая значимость определили выбор темы данного диссертационного исследования.

Объект исследования – коррекционно-развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Предметом исследования является логоритмика как средство коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Цель исследования – определение эффективности использования логопедической ритмики в системе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Исходя из сущности проблемы и цели, были поставлены следующие **задачи исследования**:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования;
- 2) дать характеристику детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- 3) описать особенности коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- 4) охарактеризовать понятие логопедической ритмики и специфику ее использования в коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- 5) подобрать методику и провести диагностику речевого развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;

6) дать теоретическое обоснование возможности использования логопедической ритмики в коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;

7) определить содержание коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе логопедической ритмики и провести его апробацию;

8) провести контрольный эксперимент и сделать выводы об эффективности проведенной работы

Перед началом исследования нами были выдвинута **гипотеза** о том, что логопедическая ритмика является эффективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи при соблюдении следующих условий:

1) элементы логоритмики необходимо включать в организованную образовательную деятельность с дошкольниками данной категории;

2) создать специальные условия в повседневной жизни воспитанников, включающие игры со словом, музыкой и движениями, направленные на коррекцию речевого и психомоторного развития детей с тяжелыми нарушениями речи;

3) проводить индивидуальные занятия по логопедической ритмике.

Теоретическую основу исследования составляют труды Л.А. Венгера, Т.Н. Волковой, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Н.С. Жуковой, Р.Е. Левиной, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурии, Е.М. Мастюковой, Ю.Ш. Фаусек, Т.Б. Филичевой, Г.В.Чиркиной, Д.Б. Эльконина и др.

Методы исследования: анализ литературы; педагогический эксперимент; наблюдения за деятельностью детей, беседы; изучение и обобщение педагогического опыта; качественный и количественный анализ экспериментальных данных; обработка результатов эксперимента.

База исследования. Экспериментальная работа проводилась в МБДОУ д/с «Радуга» г. Сурска Пензенской области. Всего в эксперименте участвовало 10 детей.

Исследование проводилось с 2022 по 2025 год в **три этапа**.

На первом этапе (2022-2023 гг.) в научной литературе и педагогической практике изучалось состояние проблемы использования логопедической ритмики в системе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи; осуществлялось изучение нормативных документов по проблеме исследования; происходило обоснование методологической основы исследования, уточнение понятийного аппарата; конкретизировались гипотеза, цель и задачи, проводился констатирующий эксперимент. Применялись следующие методы исследования: аналитическая оценка педагогического опыта, теоретический анализ литературы, анкетирование, наблюдение, изучение продуктов деятельности детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

На втором этапе (2023-2024 гг.) проводилось теоретическое обоснование и практическая апробация коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе логопедической ритмики. Использовались такие методы исследования, как: формирующий эксперимент, наблюдение.

На третьем этапе (2024-2025 гг.) была проведена обработка и систематизация результатов исследования, формирование основных выводов и оформление диссертации. Методы исследования: сравнительный анализ экспериментальных данных, систематизация, обобщение, оценка и интерпретация результатов.

Новизна исследования заключается в том, что

- уточнено понятие логопедической ритмики и специфики ее использования в коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- раскрыты возможности логопедической ритмики в качестве средства речевого и психомоторного развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;

– экспериментально доказано, что внедрение логоритмических занятий в коррекционно-развивающую работу с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи повышает эффективность преодоления неречевых и речевых нарушений у детей.

Теоретическая значимость исследования: научно обоснована целесообразность внедрения логопедической ритмики в комплекс коррекционно-развивающих мероприятий с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость исследования: дает возможность логопедам и педагогам ДОО использовать методы и приемы логопедической ритмики в системе комплексного воздействия на детей с тяжелыми нарушениями речи.

Положения, выносимые на защиту:

- 1) определение логопедической ритмики и специфика ее организации с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР;
- 2) результаты диагностики речи детей старшего дошкольного возраста с ТНР;
- 3) научное обоснование и результаты внедрения в образовательную практику методики логопедической работы по развитию речи детей старшего дошкольного возраста с ТНР посредством логопедической ритмики.

Структура и объем диссертации. Научная работа объемом 169 страниц включает в себя введение, три главы, заключение, список литературы и приложения. Диссертация проиллюстрирована 24 таблицами, 6 диаграммами. Список литературы состоит из 59 источников.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

1.1. Характеристика детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) – это дети с поражением центральной нервной системы, у которых стойкое речевое расстройство сочетается с различными особенностями психической деятельности. Общее недоразвитие речи рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

Речевая недостаточность при общем недоразвитии речи у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Р.Е. Левина).

В настоящее время выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи (Т.Б. Филичева) [25].

При первом уровне речевого развития речевые средства ребенка ограничены, активный словарь практически не сформирован и состоит из звукоподражаний, звукокомплексов, лепетных слов. Высказывания сопровождаются жестами и мимикой. Характерна многозначность употребляемых слов, когда одни и те же лепетные слова используются для обозначения разных предметов, явлений, действий. Возможна замена названий предметов названиями действий и наоборот. В активной речи преобладают корневые слова, лишенные флексий. Пассивный словарь шире

активного, но тоже крайне ограничен. Практически отсутствует понимание категории числа существительных и глаголов, времени, рода, падежа. Произношение звуков носит диффузный характер. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии. Ограничена способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

При переходе ко второму уровню речевого развития речевая активность ребенка возрастает. Активный словарный запас расширяется за счет обиходной предметной и глагольной лексики. Возможно использование местоимений, союзов, и иногда, простых предлогов. В самостоятельных высказываниях ребенка уже есть простые нераспространенные предложения. При этом отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций, отсутствует согласование прилагательных с существительными, отмечается смешение падежных форм и т. д. Понимание обращенной речи значительно развивается, хотя пассивный словарный запас ограничен. Не сформирован предметный и глагольный словарь, связанный с трудовыми действиями взрослых, растительным и животным миром. Отмечается незнание не только оттенков, но и основных цветов. Типичны грубые нарушения слоговой структуры и звуконаполняемости слов. У детей выявляется недостаточность фонетической стороны речи (большое количество несформированных звуков).

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Отмечаются попытки употребления даже предложений сложных конструкций. Лексика ребенка включает все части речи. При этом может наблюдаться неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Ребенок образует существительные и прилагательные с уменьшительными суффиксами, глаголы движения с приставками. Отмечаются трудности при образовании прилагательных от существительных. По-прежнему наблюдаются множественные аграмматизмы. Ребенок может неправильно

употреблять предлоги, допускает ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Характерно недифференцированное произношение звуков, причем замены могут быть нестойкими. Недостатки произношения могут выражаться в искажении, замене или смешении звуков. Более устойчивым становится произношение слов сложной слоговой структуры. Ребенок может повторять трех- и четырехсложные слова вслед за взрослым, но искажает их в речевом потоке. Понимание речи приближается к норме, хотя отмечается недостаточное различение значений слов, выраженных приставками и суффиксами.

Четвертый уровень речевого развития характеризуется незначительными нарушениями компонентов языковой системы ребенка. Отмечается недостаточная дифференциация звуков: [т-т'-с-с'-ц], [р-р'-л-л'-ј] и др. Характерны своеобразные нарушения слоговой структуры слов, проявляющиеся в неспособности ребенка удерживать в памяти фонематический образ слова при понимании его значения. Следствием этого является искажение звуконаполняемости слов в различных вариантах. Недостаточная внятность речи и нечеткая дикция оставляют впечатление «смазанности». Все это – показатели не закончившегося процесса фонемообразования. Остаются стойкими ошибки при употреблении суффиксов (единичности, эмоционально-оттеночных, уменьшительно-ласкательных, увеличительных). Отмечаются трудности в образовании сложных слов. Кроме того, ребенок испытывает затруднения при планировании высказывания и отборе соответствующих языковых средств, что обуславливает своеобразие его связной речи. Особую трудность для этой категории детей представляют сложные предложения с разными придаточными [31].

Дети с общим недоразвитием речи имеют по сравнению с возрастной нормой особенности развития сенсомоторных, высших психических функций, психической активности.

С физиологической точки зрения многие речевые расстройства сопровождаются двигательными нарушениями. Это может быть вызвано ложной мимикой двигательных образов, повреждением двигательных центров или проводящих путей, дисфункцией нервной системы или умственным торможением.

Наблюдение за детьми с тяжелыми нарушениями речи выявляет, что помимо речевых расстройств у них отмечаются всевозможные невербальные отклонения. Среди них невротические симптомы: капризность, страх, перепады настроения, тревога, повышенная раздражительность, утомляемость, поведенческие трудности. У таких детей могут наблюдаться патологические движения, синкинезии, гиперкинезы, сопровождающие речь. Для них характерны трудности манипуляций с мелкими предметами, нарушение координации движений и речи.

Для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи характерны плохая сформированность навыков и умений, общая моторная неуклюжесть, нарушения оптико-пространственного сознания. Их движения неритмично организованы, у них наблюдается повышенная утомляемость [2].

Таким образом, дети дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи имеют не только отклонения в сформированности всех сторон речевой функции, но и различные отклонения в двигательной, познавательной, эмоционально-волевой, личностной и поведенческой сферах, которые требуют комплексного подхода в преодолении и соответствующего коррекционно-развивающего воздействия.

1.2. Особенности коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Основы коррекционного обучения детей с тяжелыми нарушениями речи разработаны в психолого-педагогических исследованиях ряда авторов

(Б.М. Гриншпун, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова и др.). Путем планомерного накопления наблюдений над смысловыми, звуковыми, морфологическими, синтаксическими сторонами речи у детей развивается чутье языка и происходит овладение речевыми средствами, на основе которых возможен переход к самостоятельному развитию и обогащению речи в процессе свободного общения. Выполнение этих задач тесно связано с развитием познавательной деятельности детей, с выработкой у них умения наблюдать, сравнивать и обобщать явления окружающей жизни. Развитие устной речи детей происходит в процессе повседневной жизни, а также на специальных занятиях [3].

Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющим тяжелые нарушения речи представляет собой интеграцию действий всех специалистов ДОО и семей воспитанников.

Организация работы по реализации содержания Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования во всех образовательных областях учитывает особенности речевого и общего развития детей с тяжелой речевой патологией.

Педагогический процесс в образовательных организациях направлен на коррекцию речевого и психофизического развития детей, на их всестороннее гармоничное развитие. Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, ведется в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями развития и возрастными потребностями детей. Основная роль в организации данной работы в условиях ДОО отводится учителю-логопеду, который осуществляет в своей работе разнообразные функции: консультативную; диагностическую; коррекционно-развивающую; координирующую; организационно-методическую.

В коррекционно-развивающей работе с детьми логопед должен учитывать речевые и индивидуальные особенности, которые мешают развитию речи дошкольников. Логопед корректирует у ребенка речевой

недостаток, а также ведет работу по развитию его личности с помощью различных коррекционно-педагогических средств и способов.

Комплексность коррекционно-педагогического процесса, обеспечивает возможность проведения соответствующей коррекционно-развивающей работы, используя возможности различных видов детской деятельности, режимных моментов в ДОО, свободного общения и взаимодействия ребенка со взрослыми в семье [27].

Основными задачами коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи являются:

- создание для условий для развития, воспитания и обучения, а также среды комфортной психолого-педагогической и речевой поддержки ребенка;
- проведение работы по коррекции недостатков речевого развития, обеспечение эффективной и общей речевой подготовки к школе;
- повышение компетентности родителей, побуждение их к участию в деятельности по общему и речевому развитию дошкольников в семье.

Для получения положительных результатов в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи необходимо:

- создать специальные условия для воспитанников с ТНР в группах, логопедических кабинетах, спортивном и музыкальном залах (специальные пособия, оборудование, специальные коррекционно-развивающие технологии, методики);
- осуществлять взаимодействие педагогических работников (учителей-логопедов, воспитателей, музыкальных руководителей);
- повышать квалификацию педагогических работников в сфере развития детей с тяжелыми нарушениями речи;
- привлекать родителей воспитанников к участию в коррекционно-педагогическом процессе;
- организовать обмен опытом коррекционно-педагогической работы [31].

Образовательный процесс в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи обеспечивает целостное всестороннее развитие детей, посредством организации специальной квалифицированной коррекции развития речи, речевой практики дошкольников, целенаправленного формирования предпосылок для овладения всеми компонентами языка и становления функции речи.

Наряду с коррекционно-развивающей работой с детьми с тяжелыми нарушениями речи необходимо проводить комплекс оздоровительных мероприятий и уделять особое внимание соблюдению режима дня, общему физическому развитию, профилактике заболеваний, закаливанию организма каждого ребенка с учетом медицинских показаний. Развитие двигательных функций и преодоление незначительных двигательных нарушений, совместно с ранней стимуляцией моторного развития, способствует предупреждению выраженных трудностей в формировании речевой функции [37].

Система коррекционно-развивающей работы по преодолению нарушений развития речи у детей осуществляется в результате комплексной медико-психолого-педагогической помощи. Психолого-медико-педагогическое сопровождение воспитанников предполагает выбор и реализацию коррекционно-образовательного маршрута в соответствии с особыми образовательными потребностями каждого ребенка, преодоление затруднений в освоении адаптированной образовательной программы дошкольного образования.

Учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка с тяжелыми нарушениями речи, педагоги ДОО осуществляют комплекс совместной коррекционно-развивающей работы, направленной на полноценное развитие речевой, интеллектуальной, двигательной и социально-эмоциональной сфер личности дошкольника [21].

Коррекционно-развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи ведется с использованием различных форм, методов и приемов:

- традиционные логопедические занятия, включающие дидактические игры;
- логопедические упражнения с использованием электронных образовательных ресурсов;
- сенсомоторная коррекция;
- физические упражнения;
- сказкотерапия;
- песочная терапия;
- игровая деятельность;
- дыхательная гимнастика;
- логопедическая ритмика.

Успех коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, зависит от правильно организованного взаимодействия специалистов ДОО. Каждый из них, решая свои задачи, должен принять участие в формировании и закреплении правильных речевых навыков у детей, развитии сенсомоторной сферы, высших психических функций и укрепления здоровья.

Грамотно спланированная совместная деятельность помогает правильно определять основные направления коррекционно-развивающей работы и умело реализовывать личностно ориентированные формы общения с детьми.

1.3. Понятие логопедической ритмики и специфики ее использования в коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

В работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, используются различные методы и приемы. Помимо традиционных логопедических занятий по исправлению звукопроизношения, коррекции нарушений в лексико-грамматическом оформлении речевого высказывания используют

такой эффективный метод преодоления речевых нарушений, как логопедическая ритмика.

Все, что окружает нас, живет по законам ритма, любые ритмические движения активизируют деятельность мозга человека. И действительно, интенсивные связи, лежащие в основе чувства ритма, способствуют развитию двигательной сферы, перцептивных и когнитивных процессов, эмоциональных реакций, речевой активности.

Самовоспитание ритма вызывает разнообразие кинестетических ощущений – ритм оказывает организующее влияние на становление движений, совершенствует пространственно-временную организацию для двигательных актов, в том числе, и для артикуляционных (рече-двигательных) [34].

Логоритмические занятия – это методика, опирающаяся на связь слова, музыки и движения. Взаимоотношения указанных компонентов могут быть разнообразными, с преобладанием одного из них. Целью логоритмического воздействия является преодоление речевого нарушения путем развития, воспитания и коррекции у детей с речевой патологией двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой, и в конечном итоге, – адаптация к условиям внешней среды.

Зачастую коррекционная работа, проводимая в логопедических группах, охватывает лишь речевую сторону развития ребенка, а такие важнейшие направления, как эмоциональное развитие, развитие двигательных навыков, познавательной сферы остаются в стороне. Использование элементов и методов логоритмики помогает в доступной и интересной форме развивать общие речевые навыки, отрабатывать артикуляционные, мимические, голосовые упражнения, постепенно формировать координацию движения и рефлекс сосредоточения.

Важнейшей задачей, определяющей особую значимость логопедической ритмики, как одного из звеньев логопедической коррекции, является формирование и развитие у детей с тяжелыми нарушениями речи сенсорных и

двигательных способностей как основы воспитания и устранения речевых расстройств.

Логопедическая ритмика содействует всей коррекционно-воспитательной и лого-восстановительной работе с детьми, страдающими тяжелыми нарушениями речи. Поэтому с самого раннего детства рекомендуется заниматься развитием чувства ритма в доступной для дошкольников форме – ритмических упражнениях и играх.

В основу деятельности по логопедической ритмике легло положение психофизиологии о неречевых процессах, как о сложной системе сенсомоторных координаций (Н.А. Бернштейн, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, И.М. Сеченов, И.П. Павлов); положение Л.С. Выготского о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребенка [18].

Работа с использованием логоритмики включает в себя три этапа:

- 1) подготовительный этап;
- 2) этап формирования первичных произносительных умений и навыков;
- 3) этап формирования коммуникативных умений и навыков.

На подготовительном этапе обычно используются упражнения на развитие:

- общих речевых навыков, дыхания, голоса;
- упражнения на формирование чувства темпа и ритма;
- артикуляционные и мимические упражнения;
- игры на развитие всех видов внимания и памяти;
- упражнения, способствующие формированию фонематического восприятия;
- подвижные игры с разнообразными дидактическими заданиями.

Все эти виды заданий сочетаются с упражнениями на развитие общей и мелкой моторики, ориентации в пространстве, координации движений и регуляции мышечного тонуса.

На этапе формирования первичных произносительных умений и навыков в основной части логоритмических занятий проводятся следующие упражнения:

- упражнения на выработку длительного направленного выдоха;
- упражнения в произнесении вновь поставленных звуков;
- упражнения на координацию движений с речью;
- упражнения на развитие слухового внимания, а на его основе фонематического слуха.

На этапе формирования коммуникативных умений и навыков идет работа по автоматизации звука в предложениях и введению его в свободную речь. Очень полезны на этом этапе разнообразные творческие задания: инсценировки стихов, песен, разыгрывание по ролям [17].

В ходе логоритмических занятий могут быть использованы следующие средства:

- ходьба и маршировка в различных направлениях;
- упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции;
- упражнения, регулирующие мышечный тонус;
- упражнения, активизирующие внимание;
- речевые упражнения без музыкального сопровождения;
- ритмические упражнения;
- пение;
- импровизация на детских музыкальных инструментах;
- игровая деятельность;
- развитие творческой инициативы;
- заключительные упражнения на расслабление (релаксация).

В структуру занятия не всегда включаются все перечисленные элементы. Последовательность коррекционной работы варьируется в соответствии с характером речевых нарушений, индивидуальных и возрастных особенностей детей [22].

Большое значение на логоритмических занятиях имеет музыка. Дети выполняют движения под музыкальное сопровождение с четко выраженным ритмом, а со стороны логопеда осуществляется постоянный контроль за точностью их выполнения.

Упражнения логопедической гимнастикой рекомендуется выполнять сидя: такое положение обеспечивает прямую осанку, общее расслабление мышц тела. В артикуляционную гимнастику включаются статические и динамические упражнения для языка и губ.

При работе над дыханием обращается особое внимание на развитие продолжительного, равномерного выдоха у детей. Хорошо развивает продолжительность выдоха и мелодико-интонационную сторону речи пение. Музыкальным руководителем подбираются эмоционально-выразительные, образные песни с доступным текстом, фразы в которых должны быть короткими.

Пальчиковые игры и речедвигательные упражнения на занятиях по логоритмике проводятся также под музыкальное сопровождение. Главной задачей этих игр является ритмическое исполнение стихотворного текста, согласованное с движениями.

В логоритмические занятия обязательно включаются коммуникативные игры и танцы. Большая их часть построена на жестах и движениях, выражающих дружелюбие, открытое отношение друг к другу, что дает детям положительные и радостные эмоции. Тактильный контакт, осуществляемый в танце, еще больше способствует развитию доброжелательных отношений между детьми и тем самым нормализации социального климата в детской группе.

Игры с выбором участника или приглашением позволяют задействовать малоактивных детей.

В коммуникативных танцах и играх не оценивается качество выполнения движений, что позволяет ребенку раскрепоститься и наделяет смыслом сам процесс его участия в танце-игре.

Упражнения на релаксацию снимают эмоциональное и физическое напряжение. Задачей этих упражнений является сохранение полученного положительного заряда и состояния внутреннего комфорта.

Самое важное – это координированная работа всех этих составляющих. Только тогда речь будет красивой, звучной и выразительной. Поэтому на занятиях по логоритмике отрабатывается не только техника дыхания, голоса, темпа, но и их взаимосвязь, слаженность [6].

На логоритмических занятиях связь речи с музыкой и движением, кроме развития мышечного аппарата и голосовых данных ребенка, позволяет формировать детские эмоции и повышает интерес ребенка к занятиям, пробуждает его мысли и фантазию. Еще один плюс занятий по логоритмике – это то, что они групповые. Это помогает ребенку научиться работать в детском коллективе, находить общий язык и учиться активно взаимодействовать.

Увлекательный сюжетный ход, игровая форма в сочетании с широким использованием наглядного материала стимулируют потребность в общении, развивают речевое подражание, моторику, рождают эмоционально-эстетический отклик.

Как правило, в одном занятии сочетаются игры разнообразной направленности, частая смена видов деятельности позволяет поддерживать интерес детей к происходящему, способствует установлению ими причинно-следственных связей между предметами и явлениями действительности [1].

Как известно, отклонения в развитии детей стихийно не преодолеваются, требуется специально организованная систематическая работа. Безусловно, лучшим способом организации работы является сотрудничество. Работа по логоритмике ведется комплексно творческой группой педагогов (в которую входят учитель-логопед, воспитатели, музыкальный руководитель) и родителями. Все специалисты активно взаимодействуют друг с другом, координируют свои действия: планируют

совместную деятельность с целью решения определенных задач, обсуждают составленные планы, вырабатывают единую стратегию и тактику. У каждого специалиста свой вид деятельности, но цель у всех общая – развитие и воспитание ребенка.

Учитель-логопед составляет конспект занятия, задает лексическую тему, организует остальных специалистов, проводит занятие.

Музыкальный руководитель подбирает музыкальное сопровождение, рекомендует музыкально-дидактические игры, упражнения, танцы, песни, участвует в проведении занятий.

Воспитатели проводят подготовительную работу по заданию логопеда, разучивают стихи и движения, оказывают помощь в проведении занятия.

Комплексный подход к преодолению речевого дефекта предполагает активное участие в нем родителей, которые могут быть задействованы в логоритмических развлечениях, помогать в изготовлении атрибутов и костюмов [14].

Отмечено, что дети под влиянием музыкальных игр и упражнений заметно преобразуются. Игры на логоритмических занятиях развивают не только двигательные умения дошкольников, но и их познавательные способности, дают возможность задействовать все тело и творчески выразить себя. Упражнения совершенствуют зрительное, слуховое восприятие, психические процессы, развивают чувство пространства и чувство ритма. И что особенно важно – отвлекают ребенка от речевого дефекта, побуждают к общению, освобождают от неподвижности на занятиях, помогают разнообразить виды деятельности по всем разделам программы [19].

Очень важна логопедическая ритмика для детей с речевым негативизмом, так как занятия создают положительный эмоциональный настрой к речи, мотивацию к выполнению логопедических упражнений.

В результате использования логоритмики к концу учебного года у детей прослеживается положительная динамика речевого развития. У

дошкольников увеличивается словарь, формируется грамматически правильная речь, развивается фонетическое восприятие и связная речь.

Таким образом, можно говорить о том, что логопедическая ритмика полезна всем детям, имеющим проблемы становления речевой функции. Практика показывает, что регулярные занятия логоритмикой способствуют нормализации речи детей вне зависимости от вида речевого нарушения, формируют положительный эмоциональный настрой, учат общению со сверстниками.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2.1. Методика организации констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень речевого развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Констатирующий эксперимент проводился в мае 2023 года на базе МБДОУ ДС «Радуга» г. Сурска. В данном ДОУ функционируют 5 групп для воспитанников дошкольного возраста комбинированной и общеразвивающей направленности. Для обучения по адаптированной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи воспитанники зачисляются с согласия родителей после прохождения ПМПК и получения соответствующего заключения.

Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ). При формировании групп учитывался возраст детей, программа, по которой они обучаются, логопедический диагноз. В ЭГ вошло 5 воспитанников разновозрастной группы комбинированной направленности, обучающихся по адаптированной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи. Возраст детей – 5,5-7 лет (5,5-6 лет – 20%, 6-7 лет – 80%). Данные об участниках эксперимента собраны с помощью анализа документации, бесед с педагогами и родителями, а также наблюдений за детьми. У всех участников ЭГ сохранены слух, зрение и интеллект.

В ЭГ у 40 % (2 детей) – общее недоразвитие речи третьего уровня; у 40% (2 детей) – общее недоразвитие речи второго уровня; у 20% детей (1 ребенок) – фонетико-фонематическое недоразвитие речи. У 100% детей нарушена общая и мелкая моторика. У 80% (4 детей) нарушена слуховая память

(необходимо многократно повторять многоступенчатые инструкции); у 80% (4 детей) снижен уровень произвольного внимания, из-за этого наблюдаются трудности в планировании своих действий. Также 20% детей – 1 ребенок, часто болеет и является соматически ослабленным.

В КГ вошло также 5 воспитанников. Возраст детей – 5-7 лет (5,5-6 лет – 30%, 6-7 лет – 70%).

В КГ у 40% (2 детей) – общее недоразвитие речи третьего уровня; у 40% (2 детей) – общее недоразвитие речи второго уровня; у 20% детей (1 ребенок) – фонетико-фонематическое недоразвитие речи. У 100% детей нарушена общая и мелкая моторика. У 80% (4 детей) нарушена слуховая память (необходимо многократно повторять многоступенчатые инструкции), у 80% (4 детей) снижен уровень произвольного внимания, из-за этого наблюдаются трудности в планировании своих действий. Также 20% детей – 1 ребенок, часто болеет и является соматически ослабленным.

Таким образом, обе диагностируемые группы подобраны с аналогичными логопедическими диагнозами и полностью соответствуют по возрасту детей.

В ходе достижения поставленной цели нами решены следующие задачи:

- отобрать методики, направленные на выявление уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста, посещающих группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи;
- провести диагностику и проанализировать результаты речевого развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- сформулировать выводы по результатам исследования.

При определении методики и содержания обследования была сделана опора на методическое пособие к программе Н.В. Нищевой «Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР [47].

Проведенное обследование построено с учетом принципов комплексности, возрастного и индивидуального подходов, личностных

особенностей обследуемых, имеющих речевых нарушений. В данном обследовании используются наглядные, словесные и практические методы.

Методика диагностики включила в себя: содержание обследования, оценку уровня сформированности речи, картинный материал к мониторингу уровня речевого развития детей 5-7 лет (см. Приложение 1); речевую карту ребенка 5-7 лет, составленную к материалу мониторинга (см. Приложение 2).

Данная методика наиболее точно и широко характеризует особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, именно поэтому она была отобрана для проведения экспериментального исследования.

Проведенная диагностика была нацелена на оценку сформированности всех сторон речи и представлена в разделах:

- 1) состояние произносительной стороны речи;
- 2) состояние фонематических процессов;
- 3) состояние импрессивной речи;
- 4) состояние экспрессивной речи.

Диагностика осуществлялась на предложенном диагностическом материале.

Задания давались с учетом возраста детей.

Результаты обследования заносились в речевую карту ребенка, которая заполнялась в начале учебного года. Результаты мониторинга речи отмечались в протоколе обследования.

Оценка уровня речевого развития детей осуществляется в соответствии с показателями (нормативными) речевого развития детей 5-7 лет.

Мониторинг проводился на протяжении нескольких дней. За один день реализовывалось не более двух разделов. На каждое исследование затрачивалось не более 15 мин (ребенку 5 лет) и 20 мин (ребенку 6 лет).

Во время исследования создавался положительный эмоциональный фон взаимодействия между учителем-логопедом и ребенком. Ребенок должен был быть заинтересованным выполнением тестовых заданий, а не принуждался к

деятельности. Использовались различные формы поощрения, ребенок поддерживался и подбадривался. При первых проявлениях усталости или негативизма у ребенка обследование прекращалось и переносилось на следующий день.

В качестве иллюстративного материала был использован «Картинный материал к речевой карте ребенка с общим недоразвитием речи» Н.В. Нищевой, а также альбом по обследованию звуковой стороны речи Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой.

Подробная характеристика содержания диагностической методики и оценки результатов ее выполнения представлены в следующем параграфе.

2.2. Содержание диагностического обследования детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Проведенное нами логопедическое обследование детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи осуществлялось по следующим разделам.

I. Состояние произносительной стороны речи:

- 1) наличие или отсутствие патологии анатомического строения артикуляционного аппарата;
- 2) состояние звукопроизношения;
- 3) состояние дыхательной и голосовой функций;
- 4) особенности динамической стороны речи.

II. Состояние фонематических процессов:

- 1) фонематического восприятия;
- 2) фонематического анализа и синтеза;
- 3) звуковой структуры слова.

III. Состояние импрессивной речи:

- 1) пассивный словарь;
- 2) понимание различных форм словоизменения.

IV. Состояние экспрессивной речи:

- 1) общая характеристика;
- 2) активный словарь;
- 3) грамматический строй речи;
- 4) связная речь.

Дадим их подробную характеристику.

I. Состояние произносительной стороны речи.

1. Исследование анатомического строения артикуляционного аппарата.

Цель: выявление наличия или отсутствия аномалий в строении:

- губ (тонкие, толстые; частичная или полная, односторонняя или двусторонняя расщелина верхней губы);
- зубов (редкие, мелкие, крупные, кривые, вне челюстной дуги, отсутствие зубов, двойной ряд зубов);
- прикуса (прогнатия, прогения, открытый передний, открытый боковой односторонний или двусторонний, перекрестный);
- твердого неба (высокое, готическое, плоское, укороченное, расщелина сквозная односторонняя, несквозная полная или неполная, субмикозная);
- мягкого неба (отсутствие, укорочение, отсутствие маленького язычка);
- языка (массивный, маленький, короткий, длинный, «географический», гипертрофия корня языка);
- подъязычной связки (короткая, укороченная, наличие спайки с тканями подъязычной области);
- наличие послеоперационных щелей, носовых полипов, аденоидов, искривлений носовой перегородки.

Процедура исследования:

- 1) визуальное (в случае необходимости с помощью зондов и шпателей) исследование строения вышеперечисленных органов артикуляционного аппарата ребенка;

2) изучение медицинской документации ребенка (заключения узких специалистов).

Критерии оценивания:

– **3 балла** – патология анатомического строения артикуляционного аппарата отсутствует;

– **2 балла** – имеются нарушения анатомического строения артикуляционного аппарата, не влияющие на двигательную способность органов артикуляции (прогнатия, прогения, высокое узкое твердое небо, редкие кривые зубы);

– **1 балл** – имеются нарушения анатомического строения артикуляционного аппарата, влияющие на двигательную способность органов артикуляции и качество звукопроизношения (расщелины верхней губы, открытый боковой, открытый передний и перекрестный прикусы, укороченная подъязычная связка и др.);

– **0 баллов** – имеются грубые нарушения анатомического строения артикуляционного аппарата, вызывающие нарушение двигательной способности органов артикуляции и/или грубые нарушения звукопроизношения (расщелина твердого неба, отсутствие маленького язычка).

2. Исследование состояния звукопроизношения.

Цель: выявление нарушения звукопроизношения всех групп звуков, позиции нарушенного звука (изолированно, в словах, в предложениях); характера нарушения звука (замены, искажения, смещения, пропуски):

а) гласные ([a], [o], [y], [э], [и], [ы]);

б) глухие и звонкие парные согласные ([п – б], [в – ф], [д – т], [г – к]) в твердом и мягком звучании;

в) свистящие, шипящие ([с], [с'], [з], [з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ]);

г) сонорные ([р], [р'], [л], [л'], [м], [м'], [н], [н']);

Процедура исследования:

1) ребенок повторяет последовательно за логопедом все группы звуков;

2) произношение звуков в словах и предложениях повторяется двумя способами: ребенку предлагают самостоятельно называть картинки и составлять предложения по ним; ребенку предлагают вслед за логопедом повторять названия картинок и предложения.

Критерии оценивания:

- **3 балла** – нарушения произношения, замен, пропусков звуков нет;
- **2 балла** – нарушено произношение двух-трех групп звуков во всех позициях в спонтанной речи; преобладают замены или пропуски, встречаются искажения или смешения звуков;
- **1 балл** – нарушено произношение трех и более звуков во всех позициях в спонтанной речи; преобладают искажения и смешения звуков;
- **0 баллов** – нарушено произношение всех групп звуков, включая некоторые парные согласные и/или гласные, во всех позициях в спонтанной речи; преобладают искажения и смешения звуков.

3. Исследование состояния дыхательной и голосовой функций.

Цель: выявление типа физиологического дыхания (верхнеключичное, диафрагмальное, брюшное, смешанное); объема дыхания (достаточный, недостаточный); продолжительности речевого выдоха; силы голоса (нормальная, чрезмерно громкая, чрезмерно тихая, глухой голос); модуляции голоса (модулированная, немодулированная).

Процедура исследования:

1) ребенку предлагается лечь на спину, закрыть глаза, сделать выдох, а затем медленный глубокий вдох; одна рука логопеда располагается на груди ребенка, а другая – в области пупка; таким образом, логопед определяет тип физиологического дыхания и его объем;

2) ребенка просят сделать вдох, а затем на выдохе произносить фразу, постепенно ее наращивая: «Лиса», «Это лиса», «Это след лисы», «Это след рыжей лисы», «Это след рыжей хитрой лисы», «Это свежий след рыжей хитрой лисы».

Критерии оценивания:

– **3 балла** – тип физиологического дыхания: смешенный или диафрагмальный; объем дыхания достаточный; продолжительность речевого выдоха не менее 5 слов – 5 лет, 6 слов – 6 лет; голос нормальной силы, модулированный;

– **2 балла** – тип физиологического дыхания: смешенный; объем дыхания достаточный; продолжительность речевого выдоха: 4-5 слов – 5 лет, 5-6 слов – 6 лет; голос нормальный, тихий или громкий, модулированный;

– **1 балл** – тип физиологического дыхания: верхнеключичное; объем дыхания недостаточный; продолжительность речевого выдоха: 3-4 слова – 5 лет, 4-5 слов – 6 лет; голос тихий или громкий, немодулированный;

– **0 баллов** – грубые нарушения физиологического и речевого дыхания и голоса.

4. Исследование состояния просодических компонентов речи.

Цель: выявление характера темпа (нормальный, ускоренный, замедленный), ритма (нормальный, дисритмия), паузации (правильно или нет, расставляет паузы в речевом потоке) речи; способности употреблять основные виды речевой (повествовательная, вопросительная, восклицательная) и эмоциональной интонации.

Процедура исследования:

1) ребенку предлагается после предварительной тренировки произнести одно и то же предложение с соответствующей знаку интонацией (.?!);

2) ребенку показывают пиктограммы с изображением эмоций (удивление, испуг, радость, грусть) и просят произнести одно из междометий («ай», «ах», «эх», «ох») или предложенное слово с эмоциональной окраской, соответствующей каждой пиктограмме.

Критерии оценивания:

– **3 балла** – темп и ритм речи нормальные, правильно расставляет паузы в речевом потоке; использует основные виды речевой и эмоциональной интонации (5-7 лет – повествование, восклицание, вопрос, радость, грусть, удивление, испуг);

– **2 балла** – темп и ритм несколько ускоренный или замедленный; паузация нормальная; использует затруднение при использовании некоторых видов эмоциональной интонации; в речи преобладает повествовательная интонация;

– **1 балл** – темп речи ускоренный или замедленный; отмечаются элементы дистимии или дистритмии; речь монотонная; интонационная и эмоциональная окраска речи отсутствует;

– **0 баллов** – грубое нарушение темпа и ритма речи; речь монотонная.

II. Состояние фонематических процессов.

1. Исследование состояния фонематического восприятия

Цель: выявление дифференциации или не дифференциации: оппозиционных звуков; оппозиционных звуков, не смешиваемых в произношении; звуков смешиваемых в произношении.

Процедура исследования:

1) для различения оппозиционных звуков, ребенку предлагают отраженно повторять вслед за логопедом цепочки слогов:

– **5 лет:**

ба – па – ба	па – ба – па
да – та – да	та – да – та
га – ка – га	ка – га – ка
та – тя – та	тя – та – тя
са – за – са	за – са – за
ша – жа – шажа – ша – жа	

– **6 лет:**

са – ша – саша – са – ша	
са – ца – саца – са – ца	
ча – тя – чатя – ча – тя	
ща – чя – ща	ча – ща – ча
ща – ся – ща	ся – ща – ся
ла – ля – ла	ля – ла – ля

2) для дифференциации оппозиционных звуков, не смешиваемых в произношении, ребенку предлагают показать картинку с указанным изображением:

– **5 лет:**

– почка – бочка; трава – дрова;

– корка – горка; сова – софа;

– **6 лет:**

– пашня – башня; катушка – кадушка;

– крот – грот; мышка – мошка;

3) для дифференциации звуков, смешиваемых в произношении, ребенку предлагают показать изображение на картинке:

– **5 лет:** суп – зуб; челка – щелка; сайка – чайка; галка – галька;

– **6 лет:** собор – забор; касса – каша; сук – жук; лук – люк.

Критерии оценивания:

– **3 балла** – ребенок оппозиционные звуки различает, слоги повторяет без ошибок; дифференцирует оппозиционные звуки, не смешиваемые и смешиваемые в произношении;

– **2 балла** – ребенок дифференцирует оппозиционные звуки, не смешиваемые в произношении; затрудняется и/или ошибается при дифференциации звуков, смешиваемых в произношении;

– **1 балл** – ребенок затрудняется и/или ошибается при дифференциации оппозиционных звуков, не смешиваемых и смешиваемых в произношении;

– **0 баллов** – задания не выполняет совсем.

2. Исследование состояния фонематического анализа и синтеза.

Цель: выявление умения выделять начальный ударный гласный из слова (5 лет); способности (6 лет) выделить конечный и начальный согласный в слове; определить последовательность и количество звуков в слове.

Процедура исследования: ребенку 5 лет предлагают выделить звук в начале слова, который звучит дольше других; логопед произносит слова,

акцентируя начальный ударный гласный звук: астра, осень, улей, иглы, арка, озеро, уши, искра.

Критерии оценивания:

- **3 балла** – ребенок уверенно и правильно выделяет звук;
- **2 балла** – ребенок сомневается, иногда ошибается;
- **1 балл** – ребенок затрудняется, допускает множественные ошибки;
- **0 баллов** – задания не выполняет совсем.

Процедура исследования: ребенку 6 лет предлагают:

- 1) выделить последний звук в слове, произнося его четко: сом, кот, лимон, сироп, сук, малыш, грач, лещ;
- 2) выделить первый звук в слове: мост, пол, банка, тапки, вода, дом, чайник, щетка;
- 3) определить последовательность звуков в слове: кот, дом, нос, суп, вата, лапа, рыба, шуба;
- 4) определить количество звуков в слове: нос, бык, кит, ваза, батон, банка.

Критерии оценивания:

- **3 балла** – ребенок уверенно и правильно выделяет конечный и начальный согласные, определяет последовательность и количество звуков в слове;
- **2 балла** – ребенок выделяет конечный и начальный согласные в слове, но ошибается при определении последовательности и количества звуков в словах;
- **1 балл** – ребенок затрудняется при выполнении всех заданий, допускает ошибки;
- **0 баллов** – задания не выполняет совсем.

3. Исследование звукослоговой структуры слов.

Цель: исследование нарушений звукослоговой структуры отдельных слов и слов в предложении.

Процедура проведения: ребенку показывают картинку и называют соответствующее ей слово или предложение. Затем просят ребенка повторить за ним это слово или предложение:

1) для **5 лет**:

- самолет, скворец, фотограф, микстура, парашютист, погремушка;
- Сестренка развешивает простыни. В универсаме продают продукты.

Парашютисты готовятся к прыжку;

2) для **6 лет**:

– тротуар, градусник, фотоаппарат, экскаватор, виолончелист, регулировщик;

– Виолончелист укладывает инструмент в футляр. Регулировщик руководит движением на перекрестке. У фотографа фотоаппарат со вспышкой.

Критерии оценивания:

– **3 балла** – ребенок повторяет слова и предложения, сохраняя звуконаполняемость и слоговую структуру отдельных слов и слов в предложении;

– **2 балла** – ребенок повторяет большинство слов правильно; в отдельных словах и в предложениях возможны нестойкие ошибки; при повторении ребенок может их исправить.

– **1 балл** – ребенок допускает стойкие грубые ошибки, как в отдельных словах, так и в предложениях; при повторении ошибки сохраняются.

– **0 баллов** – отказывается от выполнения задания.

III. Состояние импрессивной речи.

1. Исследование пассивного словаря.

Цель: определение объема словаря и соответствие его возрастной норме; проверка понимания имен существительных и способности ребенка к обобщению; исследование понимания глаголов, прилагательных, отдельных предложений и содержания знакомой сказки.

Процедура исследования:

1) ребенка просят показать на сюжетной картинке отдельные предметы и части предмета:

– для **5 лет**: мальчика, девочку; голову мальчика, голову девочки; руки мальчика, ноги мальчика, руки девочки, ноги девочки; дом, крышу дома; машину, колёса машины; собаку, уши собаки, глаза собаки, живот, шея мальчика, девочки; окна и дверь дома, балкон и труба на крыше дома; стул, ножки стула, спинка стула, сиденье стула; кабина и кузов грузовика; туловище и голова собаки;

– для **6 лет**: ко всем вышеперечисленным предметам добавляются: локти и колени девочки, мальчика; пуговицы, воротники и манжеты на одежде девочки, мальчика; фары грузовика; лапы собаки;

2) для исследования словаря существительных используются картинки с изображениями по лексическим темам: «Игрушки», «Одежда», «Обувь», «Посуда», «Мебель», «Овощи», «Фрукты», «Домашние птицы», «Домашние животные», «Дикие животные», «Транспорт»; ребенку предлагают показать на картинках предметы:

– для **5 лет**: куклу, мишку, машинку, чашку, тарелку, ложку, шапку, куртку, платье, сапоги, ботинки, туфли, кресло, диван, шкаф, капусту, помидор, репку, яблоко, грушу, апельсин, петуха, гуся, утку;

– для **6 лет**: ко всем вышеперечисленным предметам добавляются: корова, собака, кошка, медведь, лиса, заяц, скворец, ласточка, грач, автобус, самолет, фургон;

3) для проверки способности ребенка к обобщению предлагают выбрать картинки по темам:

– для **5 лет**: «Игрушки», «Одежда», «Обувь», «Посуда», «Мебель», «Овощи», «Фрукты»;

– для **6 лет**: к вышеуказанным добавляются: «Домашние птицы», «Домашние животные», «Дикие животные», «Транспорт»;

4) для проверки понимания глаголов ребенка просят показать на картинках конкретные действия:

– для **5 лет**: летит, плавает, идет, прыгает, ползет;

– для **6 лет**: строит, убирает, продает, покупает;

5) для проверки понимания прилагательных ребенку предлагают показать на картинках определенные признаки предметов:

– для **5 лет**: круглое печенье, квадратное, треугольное, овальное; то, про что можно сказать «сладкое», «горькое», «холодное», «горячее»;

– для **6 лет**: прямоугольная и многоугольная салфетки; молодой и старый человек; весёлый и грустный мальчики; высокий и низкий дома;

6) для проверки понимания отдельных предложений и содержания знакомой сказки:

– ребенку **5 лет** предлагают сначала показать картинку «Собака бежит за мальчиком», а потом – картинку «Мальчик бежит за собакой»; ряд заданий и вопросов по сказке «Колобок»: «Что испекла бабка? Покажи. Кого встретил Колобок в лесу? Покажи. Кто съел Колобка? Покажи»;

– ребенку **6 лет** предлагают сначала показать на картинке бабочку, которая сидит на распустившемся цветке, а потом – бабочку, которая сидит на еще не распустившемся цветке; ряд заданий и вопросов по сказке «Теремок»: «Что стоит в поле? Покажи. Кто первым прибежал к теремку? Покажи. Кто потом поселился в теремке? Покажи по порядку. Кто сломал теремок? Покажи».

Критерии оценивания:

– **3 балла** – объем пассивного словаря существительных, глаголов и прилагательных соответствует возрастной норме; владеет обобщениями; содержание отдельных предложений понимает, хорошо ориентируется в содержании знакомой сказки;

– **2 балла** – объем пассивного словаря существительных, глаголов и прилагательных ниже возрастной нормы; частично владеет обобщениями; содержание отдельных предложений понимает, ориентируется в содержании знакомой сказки;

– **1 балл** – объем пассивного словаря существительных, глаголов и прилагательных значительно ниже возрастной нормы; владеет лишь отдельными простейшими обобщениями; содержание отдельных предложений понимает только с помощью логопеда, с трудом ориентируется в содержании знакомой сказки;

– **0 баллов** – задания не выполняет совсем.

2. Исследование понимания различных форм словоизменения.

Цель: исследование понимания ребенком различных грамматических категорий (форм словоизменения, предложно-падежных конструкций, уменьшительных суффиксов, глаголов единственного и множественного числа).

Процедура исследования:

1) дифференциация единственного и множественного числа имен существительных: ребенка просят показать на картинках изображения предметов, животных:

– для **5 лет**: глаз – глаза; окно – окна; стул – стулья; лист – листья;

– для **6 лет**: пень – пни; перо – перья; рукав – рукава; гнездо – гнезда; ухо – уши;

2) дифференциация предложно-падежных конструкций: ребенка просят показать на картинках указанные изображения:

– для **5 лет**: цыпленок, стоящего в корытце, на корытце, у корытца; цыпленок, который прыгает со ступеньки, гонится за бабочкой, спрятался под крыльцом, ходит по крыльцу;

– для **6 лет**: ко всем выше изображениям добавляются: цыпленок, который выглядывает из ведра, из-за крыльца, сидит над корытцем;

3) дифференциация существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами: ребенка просят показать на картинках изображения предметов:

– для **5 лет**: носок – носочек; чашку – чашечку; окно – окошечко;

– для **6 лет**: нож – ножичек; рукавицу – рукавичку; одеяло – одеяльце;

4) дифференциация глаголов с различными приставками: ребенку предлагают последовательно показать на картинках конкретные действия:

- для **5 лет**: птицу, которая вылетает из клетки; влетает в клетку;
- для **6 лет**: показать мальчика, который переходит дорогу; перебегает дорогу; подбегает к дому.

Критерии оценивания:

- **3 балла** – ребенок хорошо понимает различные формы словоизменения;
- **2 балла** – ребенок понимает не все формы словоизменения;
- **1 балл** – ребенок понимает лишь простейшие формы словоизменения;
- **0 баллов** – задание не выполняет совсем.

3. Исследование понимания отдельных предложений и связной речи.

Цель: исследование понимания ребенком отдельных предложений и содержания знакомой сказки.

Процедура проведения:

- 1) ребенка просят показать картинку с конкретным изображением:
 - для **5 лет**: «Собака бежит за мальчиком»; «Мальчик бежит за собакой»;
 - для **6 лет**: «Бабочка сидит на цветке, который уже распустился»; «Бабочка сидит на цветке, который ещё не распустился»;
- 2) сначала выясняем, знакома ли ребенку сказка; если ребенку сказка незнакома, ему рассказывают ее с опорой на картинку и только после этого задают по ней вопросы или просят показать картинки:
 - для **5 лет**: «Колобок»: «Кто испек Колобка?»; «Из чего бабка испекла Колобка?»; «Куда покатился Колобок?»; «Кого первого встретил Колобок в лесу?»; «Какую песенку спел Колобок зайчику?»; «Кого он встретил потом?»; «Почему Колобок сел лисе на нос?» и др.;
 - для **6 лет**: «Теремок»: «Где стоял теремок?»; «Кто его увидел первым?»; «Кого пустила мышка в теремок?»; «Кто пришел после лягушки?»; «Что делали в теремочке заяка, волк?»; «Почему медведь сломал теремок?».

Критерии оценивания:

– **3 балла** – ребенок хорошо понимает содержание предложений и сказок; уверенно отвечает на вопросы или показывает соответствующие картинки;

– **2 балла** – ребенок понимает содержание предложений и сказок; возможны незначительные несущественные неточности;

– **1 балл** – ребенок понимает вопросы не сразу, требуется повторить вопрос несколько раз, при ответах допускает существенные ошибки и неточности.

– **0 баллов** – не отвечает на вопросы, картинки не показывает.

IV. Состояние экспрессивной речи.

1. Исследование состояния активного словаря.

Цель: выявление объема номинативного (существительных по различным лексическим темам; обобщающих слов; слов, обозначающих названия частей тела и частей предметов; наличие в активном словаре антонимов); предикативного (глаголов); атрибутивного (названия цвета и формы) словарей.

Процедура проведения:

1) ребенку предлагают вспомнить и назвать слова, обозначающие предметы соответствующих групп:

– для **5 лет**: «Мебель», «Овощи», «Фрукты», «Птицы»;

– для **6 лет**: «Ягоды», «Насекомые», «Животные», «Транспорт»;

2) ребенку предлагают узнать и назвать по картинкам части тела и части некоторых предметов:

– для **5 лет**: нос, рот, шея, живот, грудь; рукав, воротник, пуговица; кабина машины;

– для **6 лет**: локоть, ладонь, затылок, висок; манжета, петля для пуговицы; фары, мотор;

3) ребенку предлагают назвать, одним словом изображения нескольких предметов:

– для **5 лет**: мебели, овощей, фруктов, птиц;

– для **6 лет**: ягод, насекомых, животных, транспорта;

4) ребенку предлагают подобрать слова-антонимы («сказать наоборот») и пары слов:

– для **6 лет**: друг – враг, горе – радость, легкий – тяжелый, давать – брать, добро – зло, горячий – холодный, длинный – короткий, поднимать – опускать;

5) исследование предикативного словаря:

– для **5 лет**: ребенка просят ответить на вопросы: «Кто как передвигается?» (без зрительной опоры); «Как подают голос разные животные?»;

– для **6 лет**: ребенка просят ответить на вопросы, предварительно показывают образец: «Как подают голос разные животные?»; «Что делают люди разных профессий?»;

6) исследование атрибутивного словаря:

– ребенку предлагают рассмотреть на картинке разноцветные чашки, блюдца и носки, затем просят назвать предмет и его цвет на картинке по показу;

– ребенку предлагают назвать форму предметов, изображенных на картинках, помогая при этом вопросами: «Мяч, какой формы?», «На какую фигуру похож платок?» и др.

Критерии оценивания:

– **3 балла** – номинативный, предикативный и атрибутивный словарь ребенка соответствует возрастной норме или опережает ее;

– **2 балла** – номинативный, предикативный и атрибутивный словарь ребенка ниже возрастной нормы;

– **1 балл** – номинативный, предикативный и атрибутивный словарь ребенка значительно отстает от возрастной нормы;

– **0 баллов** – номинативный, предикативный и атрибутивный словарь практически не сформирован.

3. Исследование состояния грамматического строя речи.

Цель: выявление состояния словоизменения и словообразования.

Процедура исследования:

1) исследование состояния словоизменения:

– для проверки способности образовывать форму множественного числа имён существительных ребенку предлагают назвать пару картинок: **5 лет:** глаз – глаза; рот – рты; река – реки; ухо – уши; кольцо – кольца; **6 лет:** лев – львы; лист – листья; стул – стулья; воробей – воробьи; дерево – деревья; пень – пни;

2) для проверки способности образовывать формы имен существительных в косвенных падежах ребенку предлагают отвечать на вопросы по картинкам: «Что есть у мальчика?» (Мяч). «Чего нет у мальчика?» (Мяча). «Кому мальчик дает мяч?» (Девочке). «Что ты видишь на картинке?» (Машины). «Чем рисует девочка?» (Карандашом). «О ком думает кошка?» (О мышке).

3) для проверки способности образовывать существительные множественного числа в родительном падеже ребенку предлагают ответить по картинкам на вопрос «Много чего?»:

– **5 лет:** «Много чего?» (шаров, ключей, берез, ложек, окон);

– **6 лет:** «Много чего?» (карандашей, листьев, книг, вилок, ведер);

4) для проверки способности согласовывать имена прилагательные с именами существительными единственного числа ребенку предлагают ответить по картинкам на вопрос «Что это?». Дети образуют словосочетания:

– **5 лет:** оранжевый апельсин, голубая бабочка, белое блюдо;

– **6 лет:** фиолетовый колокольчик, серая ворона, розовое платье;

5) для проверки способности употреблять предложно-падежные конструкции ребенку предлагают ответить на вопросы по картинкам:

– **5 лет:** «Где сидит снегирь?» (На дереве). «Где стоит машина?» (В гараже). «У кого кукла?» (У девочки). «Где стоит коза?» (За забором). «Где едет машина?» (По дороге);

– **6 лет:** «Где лежит мяч?» (Под столом). «Где летает бабочка?» (Над цветком). «Откуда вылетела птичка?» (Из клетки). «Откуда прыгает котенок?» (С кресла);

6) для проверки способности согласовывать имена числительные с именами существительными ребенку предлагают сосчитать предметы на картинках и ответить на вопрос «Сколько?»:

– **5 лет:** два мяча, пять мячей; две розы, пять роз; два окна, пять окон;

– **6 лет:** два пня, пять пней; два воробья, пять воробьев; две шали, пять шалей.; два ведра, пять ведер.

7) для проверки способности пользоваться суффиксальным способом словообразования ребенку предлагают назвать по картинкам большой и маленький предметы, причем маленький предмет ребенок должен назвать «ласково»; если ребенок не сразу понимает задание, ему можно предложить образец: «Большая кукла, а маленькая – куколка. Большой мяч, а маленький – мячик»; ребенок образует по картинкам пары слов:

– **5 лет:** забор – заборчик; носок – носочек; лента – ленточка; окно – окошечко;

– **6 лет:** палец – пальчик; изба – избушка; крыльцо – крылечко; кресло – креслице;

8) для проверки способности образовывать названия детенышей животных ребенку предлагают по образцу, без зрительной опоры, назвать детенышей животных, продолжая фразу, начатую логопедом:

– **5 лет:**

– У зайца – ... (зайчонок); – У белки – ... (бельчонок);

– У волка – ... (волчонок); – У козы – ... (козленок);

– **6 лет:**

– У овцы – ... (ягненок); – У лошади – ... (жеребенок);

– У барсука – ... (барсучонок); – У коровы – ... (теленка);

9) для проверки способности образовывать относительные прилагательные ребенку предлагают по образцу, без зрительной опоры, продолжить фразу:

– **6 лет:** стол из дерева – деревянный; носки из шерсти (какие?) – ...; аквариум из стекла (какой?) – ... ; сапоги из резины (какие?) – ...; крыша из соломы (какая?) – ...; лопатка из металла (какая?) – ...; стена из кирпича (какая?) – ... ; сок из яблок (какой?) – ...; шапка из меха (какая?) – ...; дом из кирпича (какой?) – ...;

10) для проверки способности образовывать притяжательные прилагательные ребенку предлагают по образцу, без зрительной опоры, продолжить фразу:

– **6 лет:** очки бабушки – бабушкины; а туфли мамы (чьи?) – ...; усы кошки (чьи?) – ...; хвост лисы (чей?) – ...; берлога медведя (чья?) – ...; гребень петуха (чей?) – ...;

11) для проверки способности образовывать приставочные глаголы ребенку предлагают ответить на вопрос «Что делает мальчик?» с опорой на картинку:

– **6 лет:** мальчик выходит из дома; мальчик переходит улицу; мальчик отходит от дома; мальчик обходит лужу; мальчик подходит к магазину; мальчик входит в дом;

12) для проверки способности образовывать глаголы совершенного вида ребенку предлагают составить предложения по картинкам:

– **6 лет:** девочка строит домик; девочка построила домик; мальчик красит вертолет; мальчик покрасил вертолет.

Критерии оценивания:

– **3 балла** – ребенок правильно выполняет все задания по употреблению различных видов словоизменения и словообразования;

– **2 балла** – ребенок допускает нестойкие ошибки при выполнении заданий;

– **1 балл** – ребенок допускает стойкие грубые ошибки при выполнении заданий;

– **0 баллов** – задание не выполняет совсем.

4. Исследование состояния связной речи.

Цель: выявление уровня сформированности развернутого монологического высказывания: сохранности внутреннего программирования; связности и логической последовательности изложения; непрерывного или фрагментарного характера высказывания; наличия или отсутствия смысловых пропусков; качества использования всех языковых компонентов.

Процедура исследования:

1) ребенку **5 лет** выразительно читают рассказ, не предупредив его о последующем пересказе.

Рыбалка.

Илюша собрался на рыбалку. Он накопал червей, взял удочку и пошел к реке. Сел Илюша на берегу и закинул удочку. Скоро ему попался лещ, а потом окунь. Мама сварила Илюше вкусную уху.

Ребенку задают вопросы: «Куда собрался Илюша? Как он собирался? Что он сделал, когда пошёл к реке? Кого он поймал сначала, а кого потом? Что сварила мама Илюше?». Далее логопед предлагает ребенку план пересказа: «Сначала ты расскажешь, куда собрался Илюша и как он собирался. Потом расскажи, что он сделал, когда пришел к реке, кого поймал сначала, а кого потом. И наконец, расскажи, что сварила мама Илюше»;

2) ребенок **6 лет** получает задание составить рассказ по серии сюжетных картинок «Нашли ежа». Ребенку предлагают: рассмотреть картинки; разложить их по порядку; рассказать, что нарисовано на каждой картинке, так, чтобы получился рассказ. Если ребенок испытывает затруднения, можно предложить ему сначала ответить на вопросы по каждой из картинок, а уже потом составить рассказ.

Критерии оценивания:

– **3 балла** – ребенок сохраняет связность и логическую последовательность изложения; высказывание носит непрерывный характер; отсутствует пропуск смысловых звеньев; во время высказывания наблюдаются незначительные нарушения отдельных языковых компонентов;

– **2 балла** – ребенок сохраняет связность и логическую последовательность изложения; высказывание носит непрерывный характер с элементами фрагментарного; пропускает второстепенные смысловые звенья; во время высказывания наблюдаются нарушения ряда языковых компонентов;

– **1 балл** – нарушает связность и логическую последовательность изложения; высказывание носит фрагментарный характер; пропускает главные и второстепенные смысловые звенья; во время высказывания наблюдаются грубые нарушения всех языковых компонентов;

– **0 баллов** – отказывается от выполнения.

Уровень общего речевого развития ребенка определяется по формуле:

Уровень общего

$$\text{речевого развития ребенка} = \frac{\text{Итоговая сумма баллов}}{\text{Максимальное количество баллов}} \times 100\%$$

Процентное соотношение для определения уровня общего речевого развития ребенка: высокий уровень – 100-80%; средний уровень – 79-50%; низкий уровень – 49% и ниже.

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента нами была проведена диагностика речевого развития детей выделенных групп, результаты которой описываются далее.

2.3. Анализ результатов диагностического обследования детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Проведенная диагностика показала следующие результаты, полученные в ходе экспериментального изучения уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Результаты диагностики состояния произносительной стороны речи у дошкольников ЭГ представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты диагностики состояния произносительной стороны речи у
детей старшего дошкольного возраста ЭГ
(констатирующий эксперимент)**

ФИ ребенка	Наличие или отсутствие патологий анатомического строения артикуляционного аппарата	Звукопроизношение	Дыхательная и голосовая функция	Просодика		Общее количество баллов
				3.1	3.2	
Мухаммад Д.	2	2	2	2	2	10
Захар С.	3	2	3	3	3	14
Василиса С.	3	2	2	3	2	12
Кирилл Х.	3	2	3	2	2	12
Артем Ч.	2	2	2	3	2	11

Анализ представленных результатов позволил сформулировать следующие выводы.

У детей, составивших ЭГ, имелись сложности в движении губ, нарушения при движении языка (сложности удержания позы). Слабый непродолжительный выдох был обнаружен у двух детей в группе.

Обследование показало, что у Артема Ч. и Мухаммада Д. имеют место нарушения в моторике артикуляционного аппарата (тремор языка, сложности в удержании поз). Они получили самый низкий средний балл за выполнение заданий. У остальных обследуемых дошкольников не было выявлено серьезных нарушений, они получили более высокий средний балл (3 человека).

В результате исследования выявлено, что у детей ЭГ отмечались следующие нарушения в звукопроизношении:

- шипящий сигматизм был выявлен у 2 детей (40%);
- у одного ребенка (20%) выявлен межзубный сигматизм;

– у двоих детей (40%) выявлены внутригрупповые замены свистящих звуков [С, Сь, З, Зь] на [Ть, Дь];

– нарушение шипящих звуков выявлено у 80%.

Также у дошкольников ЭГ отмечались такие нарушения как: смягчение шипящих; призубный сигматизм; замены шипящих звуков свистящими; оглушение звонких шипящими.

Нарушение произношения соноров выявлено у 3 детей (60%).

Результаты диагностики произносительной стороны речи в КГ детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Результаты диагностики состояния произносительной стороны речи у
детей старшего дошкольного возраста КГ
(констатирующий эксперимент)**

ФИ ребенка	Наличие или отсутствие патологий анатомического строения артикуляционного аппарата	Звукопроизношение	Дыхательная и голосовая функция	Просодика		Общее количество баллов
				3.1	3.2	
Карима Д.	2	2	2	1	2	9
Азамат К.	3	2	1	2	2	10
Илхам П.	2	2	2	2	2	10
Денис Г.	3	2	2	2	2	11
Света Ас.	3	2	1	2	2	9

Анализ представленных результатов в данной группе дошкольников позволил сформулировать следующие выводы. У детей КГ имелись сложности в движении губ, нарушения при движении языка (сложности удержания позы). Слабый непродолжительный выдох наблюдался у двоих детей.

Обследование показало, что у Карима Д. и Илхама П. имеют место нарушения в моторике артикуляционного аппарата (тремор языка, сложности в удержании поз), они получили самый низкий средний балл за выполнение

заданий. У остальных обследуемых дошкольников КГ не было выявлено серьезных нарушений.

В результате проведенного исследования выявлено, что у детей КГ отмечались следующие нарушения в звукопроизношении:

- шипящий сигматизм был выявлен у 1 ребенка (20%);
- также у одного ребенка (20%) был выявлен призубный сигматизм;
- у двоих детей (40%) выявлены внутригрупповые замены свистящих звуков [С, Сь, З, Зь] на [Ть, Дь];
- нарушение шипящих звуков выявлено у 100% детей КГ.

Нарушение произношения соноров выявлено у 3 детей (60%)

Результаты состояния фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста ЭГ представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты диагностики состояния фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста ЭГ (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Фонематическое восприятие			Фонематический анализ и синтез				Звуковая структура слова	Общее количество
	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 4		
Мухаммад Д.	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Захар С.	1	2	2	2	2	1	1	2	13
Василиса С.	2	2	2	2	2	1	1	2	14
Кирилл Х.	2	3	2	2	3	1	1	3	17
Артем Ч.	1	2	2	1	2	1	1	2	12

Анализ результатов выполненных заданий позволил сформулировать следующие выводы. С заданием на опознание гласного звука среди других справился только 1 ребенок в ЭГ (20%); трое дошкольников допустили незначительные ошибки (60%). С различением звонких и глухих фонем справился также 1 ребенок (20%). С различением шипящих справились 2 дошкольника ЭГ (40%). Остальные допустили ошибки. С различением

свистящих справились все дети, не допустив ошибок. У всех детей ЭГ вызвало затруднение задание на определение места звука в словах.

Результаты состояния фонематических процессов в КГ детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты диагностики состояния фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста КГ (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Фонематическое восприятие			Фонематический анализ и синтез				Звуковая структура слова	Общее количество
	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 4		
Карима Д.	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Азамат К.	1	2	2	1	2	1	1	2	12
Илхам П.	2	2	2	2	2	1	1	2	14
Денис Г.	2	2	2	2	2	1	1	2	14
Света Ас.	1	2	1	1	2	1	1	2	11

Анализ результатов данной диагностики показал, что с заданием на опознание гласного звука среди других справились 2 ребенка в КГ (40%), трое допустили незначительные ошибки (60%). С различением звонких и глухих фонем справился 1 ребенок в группе (20%). С различением шипящих справились 3 дошкольника (60%). Двое остальных допустили ошибки. С различением свистящих справились все дети КГ, не допустив ошибок. У всех детей КГ вызвало затруднение задание на определение места звука в словах.

Результаты диагностики состояния импрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты диагностики состояния импрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Пассивный словарь						Понимание различных форм словоизменения				Общее количество баллов
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	
Мухаммад Д.	1	2	2	2	2	2	3	1	2	2	21
Захар С.	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	26
Василиса С.	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	27
Кирилл Х.	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	28
Артем Ч.	2	3	2	3	3	2	3	1	2	3	24

Анализ результатов выполнения данных заданий позволил сделать следующие выводы. В полной мере не знали обобщающие понятия 4 ребенка в ЭГ (80%). Не смогли подобрать прилагательные к слову 3 ребенка; назвать форму и цвет фигуры – 2 дошкольника (40%); назвать части предметов и тела – 3 ребенка (60 %). Предикативный (глагольный) словарь не соответствовал норме у 4 дошкольников в ЭГ (80%).

Результаты диагностики состояния импрессивной речи в КГ старших дошкольников представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты диагностики состояния импрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста КГ (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Пассивный словарь						Понимание различных форм словоизменения				Общее количество баллов
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	
Карима Д.	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	17
Азамат К.	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	21
Илхам П.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
Денис Г.	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	27
Света Ас.	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	20

Проведенное исследование по данному направлению показало, что большинство детей КГ в полной мере не знают обобщающих понятий – 3 ребенка (60%). Не смогли подобрать прилагательные к слову – 2 дошкольника (40%); назвать форму и цвет фигуры – также 2 ребенка (40%); назвать части предметов и тела – 4 дошкольника (80%).

Предикативный (глагольный) словарь не соответствовал норме у 4 дошкольников КГ (80%).

Результаты диагностики состояния экспрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты диагностики состояния экспрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Активный словарь							Грамматический строй речи													Общее количество баллов
	Номинативный				Предиктивный	Атрибутивный		Словоизме нение					Словообра зование					Связная речь			
1	2	3	4		1	2	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5					
Мухаммад Д.	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20			
Захар С.	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	34			
Василиса С.	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	33			
Кирилл Х.	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	42			
Артем Ч.	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	39			

При анализе результатов диагностики состояния экспрессивной речи у дошкольников ЭГ выяснилось, что для данных детей характерно нарушение связной речи, последовательности ее изложения, смысловые пропуски, низкий уровень фразовой речи. У всех детей ЭГ наблюдалось преобладание

пассивного словаря над активным. Дети не использовали свой словарный запас и не умели оперировать им.

Из всей группы детей 1 ребенок не смог определить множественные формы слов (20%); 2 дошкольника не смогли употребить уменьшительно-ласкательные формы слов (40%); 3 ребенка сделали ошибки в употреблении предлогов (60%); 4 дошкольника не смогли грамматически правильно построить предложения (80%).

Не смог образовать существительные в косвенных падежах 1 ребенок (20%); 4 ребенка сделали ошибки в согласовании числительных с существительными (80%); также 4 дошкольника в данной группе не смогли пересказать сказку (80%). Не смогли составить рассказ по картинке 3 дошкольника (60%); 3 ребенка нарушили правильную последовательность рассказа по картинкам (60%).

Результаты диагностики состояния экспрессивной речи в КГ детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 8.

Таблица 8

Результаты диагностики состояния экспрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста КГ (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Активный словарь							Грамматический строй речи													Общее количество баллов
	Номинативный				Предиктивный	Атрибутивный		Словоизме нение					Словообра зование					Связная речь			
1	2	3	4		1	2	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5					
Карима Д.	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	26		
Азамат К.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	32		
Илхам П.	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	32		
Денис Г.	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	1	3	47		
Света Ас.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	34		

В результате обследования экспрессивной речи выяснилось, что дети КГ испытывали затруднения при составлении связного рассказа по серии сюжетных картин. Также у них наблюдались нарушения в логике построения высказывания, ошибки в воспроизведении последовательности событий. Отмечались смысловые несоответствия исходному изображению сюжета, а также неправильность фразовой речи. Очень часто дети пропускали некоторые моменты рассказа.

Из всей группы детей 1 ребенок не смог определить множественные формы слов (20%); 3 ребенка не смогли употребить уменьшительно-ласкательные формы (60%); 3 дошкольника сделали ошибки в употреблении предлогов (60%); 4 ребенка не смогли грамматически правильно построить предложения (80%).

Не смогли образовать существительные в косвенных падежах 2 ребенка (40 %); 4 дошкольника сделали ошибки в согласовании числительных с существительными (80%); 3 ребенка не смогли пересказать сказку (60%); 3 дошкольника не смогли составить рассказ по картинке (60%); 3 ребенка нарушили правильную последовательность рассказа по картинкам (60%).

Результаты диагностики всех сторон речи в ЭГ детей старшего дошкольного возраста занесены в таблицу 9.

Таблица 9

**Сводная таблица диагностики уровней речевого развития детей
старшего дошкольного возраста ЭГ (констатирующий эксперимент)**

ФИ ребенка	Произносительная сторона речи	Фонематические процессы	Импрессивная речь	Экспрессивная речь	Общее количество баллов	Уровень речевого развития
Мухаммад Д.	11	8	21	20	59	низкий
Захар С.	14	13	26	34	87	средний

Василиса С.	12	14	27	33	86	средний
Кирилл Х.	12	17	28	42	99	высокий
Артем Ч.	11	12	24	39	86	средний

Расчет уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста ЭГ следующий.

Максимальное количество баллов по всем заданиям диагностики составило – 123.

1) Мухаммад Д.: $\frac{59}{123}100\% = 48\%$ (низкий уровень речевого развития);

2) Захар С.: $\frac{87}{123}100\% = 71\%$ (средний уровень речевого развития);

3) Василиса С.: $\frac{86}{123}100\% = 70\%$ (средний уровень речевого развития);

4) Кирилл Х.: $\frac{99}{123}100\% = 80\%$ (высокий уровень речевого развития);

5) Артем Ч.: $\frac{86}{123}100\% = 70\%$ (средний уровень речевого развития).

Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста ЭГ представлено в таблице 10.

Таблица 10

Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста ЭГ (констатирующий эксперимент)

Уровень развития речевых навыков	Показатель в %
Высокий	20
Средний	60
Низкий	20

Наглядно полученные результаты представлены в диаграмме на рисунке 1.

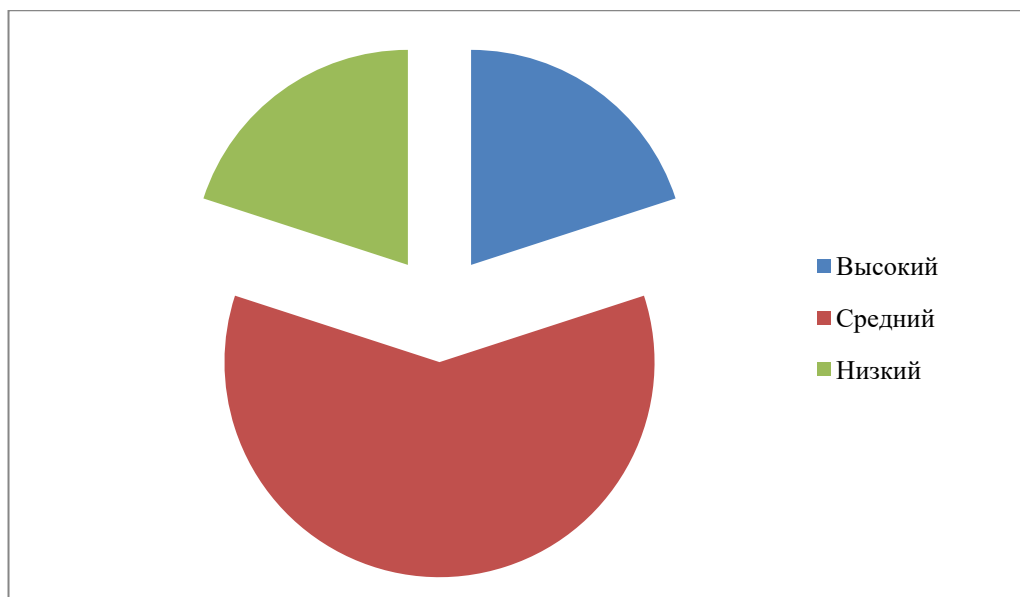


Рис. 1. Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста ЭГ (констатирующий эксперимент)

Таким образом, в ходе констатирующей диагностики, средний уровень речевого развития был выявлен у 60% детей ЭГ, низкий – у 20% дошкольников. Высокий уровень речевого развития также был выявлен у 20% детей ЭГ.

Большинство дошкольников в ЭГ на констатирующем этапе эксперимента испытывали затруднения при согласовании имен существительных и прилагательных в роде и числе.

Их лексический словарь отличался скудностью, они испытывали затруднения при подборе антонимов и синонимов. Плохо были сформированы навыки словообразования и словоизменения. Дети испытывали затруднения при составлении рассказов по картине и серии картин. Пересказ носил схематический характер.

Результаты диагностики всех сторон речи в КГ детей старшего дошкольного возраста занесены в таблицу 11.

Таблица 11

**Сводная таблица диагностики уровней речевого развития детей
старшего дошкольного возраста КГ (констатирующий эксперимент)**

ФИ ребенка	Произносительная сторона речи	Фонематические процессы	Импрессивная речь	Экспрессивная речь	Общее количество баллов	Уровень речевого развития
Карима Д.	9	8	17	26	60	низкий
Азамат К.	10	12	21	32	75	средний
Илхам П.	10	14	20	32	76	средний
Денис Г.	11	14	27	47	99	высокий
Света Ас.	9	11	20	34	74	средний

Расчет уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста КГ следующий:

- 1) Карима Д.: $\frac{60}{123} 100\% = 49\%$ (низкий уровень речевого развития);
- 2) Азамат К.: $\frac{75}{123} 100\% = 61\%$ (средний уровень речевого развития);
- 3) Илхам П.: $\frac{76}{123} 100\% = 62\%$ (средний уровень речевого развития);
- 4) Денис Г.: $\frac{99}{123} 100\% = 80\%$ (высокий уровень речевого развития);
- 5) Света Ас.: $\frac{74}{123} 100\% = 60\%$ (средний уровень речевого развития).

Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста КГ представлено в таблице 12.

Таблица 12

Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста в КГ (констатирующий эксперимент)

Уровень развития речевых навыков	Показатель в %
Высокий	20
Средний	60
Низкий	20

Наглядно полученные результаты представлены в диаграмме на рисунке 2.

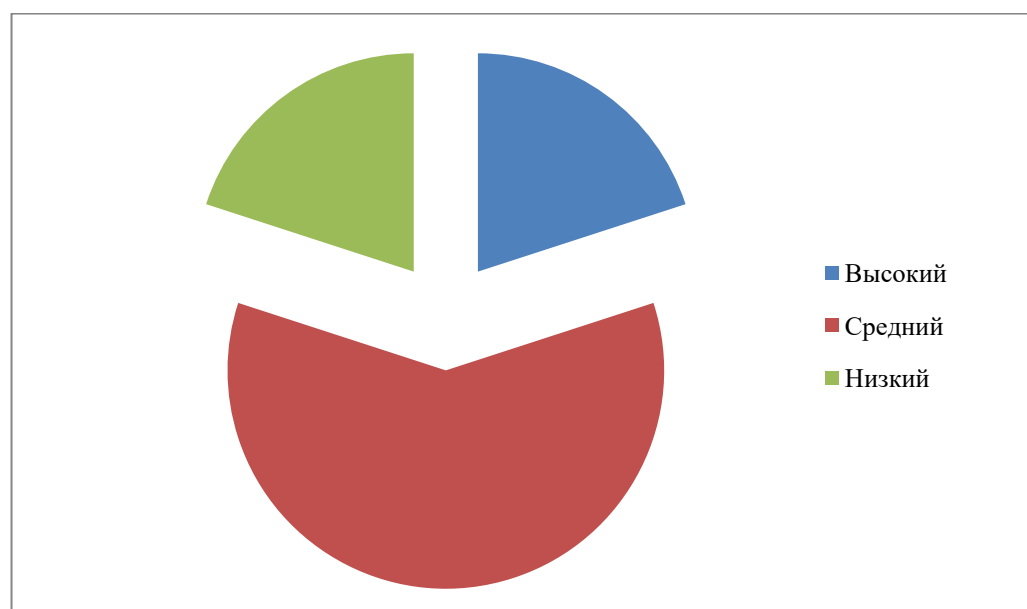


Рис. 2. Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста КГ (констатирующий эксперимент)

Таким образом, в ходе констатирующей диагностики средний уровень речевого развития был выявлен у 60% детей КГ, низкий – у 20%. Высокий уровень речевого развития также был выявлен у 20% дошкольников КГ.

Анализ результатов проведенного исследования уровня речевого развития детей показал, что все десять обучающихся, принявших участие в констатирующем эксперименте, имеют нарушение звукопроизношения (чаще

всего фонологические дефекты), отклонения в развитии артикуляционной моторики. Обследование просодической стороны речи показало, что у детей нарушено речевое дыхание, темпо-ритмическая организация речи. Дети не могли регулировать голос по силе и высоте.

В результате обследования экспрессивной речи выяснилось, что дети испытывали затруднения при составлении связного рассказа по серии сюжетных картин. Также у них наблюдались нарушения в логике построения высказывания, ошибки в воспроизведении последовательности событий. При исследовании состояния импрессивной речи дошкольники затруднялись в подборе обобщающих понятий; прилагательных к слову; назывании формы и цвета фигур; части предметов и тела. Предикативный (глагольный) словарь не соответствовал норме у большинства детей обеих групп.

Таким образом, данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента, свидетельствуют о необходимости проведения методически обоснованной комплексной работы, направленной на коррекцию речевых недостатков у детей и основанную на наиболее эффективных средствах воздействия.

ГЛАВА III. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

3.1. Теоретическое обоснование возможности использования логопедической ритмики в коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Логоритмика – эффективный метод коррекции речевых нарушений у детей, основанный на гармоничном сочетании движений, музыки и речи. Различные методики логоритмики предлагают свои подходы к организации занятий, но общая цель остается неизменной – развитие речи, моторики и психических функций ребенка. В.А. Гринер в своей основополагающей работе «Логопедическая ритмика для дошкольников», предложила структуру занятий, которая и по сей день служит фундаментом для многих современных методик [22]. Ее подход ориентирован на тесную взаимосвязь двигательной активности и речевого развития, подчеркивая важность учета индивидуальных особенностей каждого ребенка. Методика Гринер включает в себя восемь основных этапов занятия.

1. Пение – начальный этап, нацеленный на развитие дыхания, голоса и музыкального слуха. Используются песни с простыми мелодиями и текстами, постепенно усложняющимися по мере освоения материала.

Особое внимание уделяется правильной постановке дыхания, что напрямую влияет на качество речи.

2. Вводное упражнение – подготовительный этап, направленный на настройку детей на занятие и создание положительной эмоциональной атмосферы. Это могут быть простые игры, танцы, или ритмические упражнения без речевого сопровождения, помогающие детям расслабиться и сосредоточиться.

3. Упражнения, регулирующие мышечный тонус – данный этап направлен на развитие общей и мелкой моторики, координации движений. Он включает в себя упражнения, способствующие расслаблению или, наоборот, напряжению определенных групп мышц. Это важно для формирования правильной артикуляции и улучшения дифференциации звуков. Также применяются упражнения на напряжение и расслабление мышц языка, губ, шеи, плечевого пояса.

4. Речевые упражнения без музыкального сопровождения – ключевой этап, на котором речь выступает доминирующим элементом. Используются различные виды речевой деятельности: чтение, пересказ, беседа, загадки, скороговорки, стихотворения. Это способствует развитию связной речи, расширению словарного запаса, совершенствованию артикуляции и просодических характеристик речи. На данном этапе важно сосредоточиться на коррекции конкретных речевых нарушений.

5. Упражнения, активизирующие внимание – на данном этапе используются игры и упражнения, требующие сосредоточенности и концентрации внимания. Это могут быть задания на запоминание, поиск, сопоставление, различение. Развитие внимания необходимо для успешного освоения речевого материала.

6. Упражнения, воспитывающие чувство ритма. Развитие чувства ритма является одной из основных целей логоритмики. Здесь используются ритмические упражнения с различными предметами (мячи, палочки, бубны), хлопки, топание ногами, музыкальные инструменты. Данный этап способствует синхронизации движений и речи, развитию координации, темпа, ритмического рисунка речи.

7. Игра – игровые упражнения – важная часть занятия, позволяющая сделать его более интересным и эффективным. Игры позволяют детям закрепить полученные знания и навыки в легкой и непринужденной обстановке. Используются дидактические игры, сюжетно-ролевые, игры с музыкальным сопровождением пр.

8. Заключительные упражнения – завершающий этап, направленный на снятие мышечного напряжения и создание положительного эмоционального заряда. Используются спокойные игры, песни, ритмические упражнения, способствующие расслаблению и восстановлению сил.

Важно отметить, что методика Гринер ориентирована на реализацию интегративного подхода, включая в себя развитие не только речи, но и высших психических функций: памяти, мышления, воображения. Это повышает эффективность коррекционной работы и способствует общему развитию ребенка.

Современные методики логоритмики часто дополняют методику Гринер элементами нейропсихологической коррекции, используя специальные упражнения, направленные на стимуляцию определенных зон головного мозга. Также широко применяются инновационные технологии, например, мультимедийные средства для повышения эффективности и интереса к занятиям. Кроме того, большое значение придается индивидуальному подходу к каждому ребенку, с учетом его возраста, индивидуальных особенностей, степени выраженности речевых нарушений.

Эффективность занятий значительно повышается при тесном взаимодействии педагогов и родителей.

Регулярные занятия логоритмикой, проводимые квалифицированными специалистами, способствуют значительному улучшению речи и общего развития детей с речевыми нарушениями, помогая им адаптироваться в социуме.

Г.Р. Шашкина в своем исследовании предлагает детализированную структуру логоритмического занятия, которая состоит из трех основных частей: подготовительной, основной и заключительной [58]. Рассмотрим каждую из этих частей более подробно.

1. Подготовительная часть: эта часть занятия служит для создания комфортной атмосферы и подготовки детей к основной деятельности. Она включает в себя спокойную ходьбу под маршевую музыку, что помогает

детям расслабиться и настроиться на занятия. Упражнения на различные виды ходьбы и бега, такие, как ходьба на носочках, пятках или боком, способствуют развитию координации и равновесия. Движения рук могут включать в себя различные ритмичные жесты, которые помогают активировать мышцы верхней части тела. Изменение направления и перестроение, например, в круг или шеренгу, развивают пространственное восприятие и внимание детей. Эти упражнения не только подготавливают детей физически, но и создают настроение для дальнейшей работы.

2. Основная часть: в этой части занятия акцентируется внимание на развитии речевых навыков и общей моторики. Упражнения на развитие дыхания важны для формирования правильного дыхательного ритма, что непосредственно влияет на качество речи. Фонетическая ритмика гласных звуков без музыкального сопровождения помогает детям научиться четко произносить звуки, что особенно актуально для детей с тяжелыми нарушениями речи. Голосовые упражнения, такие, как произнесение звуков на разных высотах и громкости, развивают голосовой аппарат и способствуют улучшению дикции. Упражнения для четкого проговаривания слогов и речевые игры, направленные на внимание и переключаемость, помогают детям не только в артикуляции, но и в развитии когнитивных функций. Например, игры на синхронность могут включать в себя повторение движений за ведущим, что развивает не только речевые навыки, но и двигательную активность. Общие развивающие упражнения в положении стоя, сидя и лежа создают разнообразие и позволяют детям работать над разными группами мышц. Упражнения для развития мимики и мелкой моторики рук способствуют улучшению артикуляции и выразительности речи, что крайне важно для детей с речевыми расстройствами.

3. Заключительная часть: включает в себя упражнения на восстановление дыхания и релаксацию. Это важный этап, так как позволяет детям успокоиться и осознать пройденный материал. Различные виды спокойной ходьбы помогают снять напряжение и подготовить детей к

завершению занятия. Такие упражнения могут включать в себя медленную ходьбу с глубокими вдохами и выдохами, что способствует не только физическому, но и эмоциональному расслаблению.

Анализируя предложенную Г.Р. Шашкиной структуру занятия, можно выделить несколько ключевых аспектов, которые являются важными в работе с детьми с ТНР. Во-первых, внимание к развитию орального праксиса и мимики является важным моментом, поскольку у детей с ТНР часто наблюдается недостаточная сформированность двигательной сферы, особенно в области мелкой моторики и артикуляции. Во-вторых, логическая структура занятия позволяет эффективно интегрировать воспитательные и коррекционные задачи, что создает комплексный подход к развитию детей.

Однако стоит отметить, что одним из недочетов данной методики является недостаточное внимание к развитию слухового восприятия и фонематического слуха. Эти аспекты также играют важную роль в формировании речевых навыков, и их интеграция в занятия могла бы значительно повысить эффективность работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Также важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и адаптировать занятия в соответствии с их потребностями, что позволит достичь наилучших результатов в коррекции речевых нарушений.

Сравнив две методики проведения логоритмических занятий, мы пришли к выводу, что более конкретной и подходящей для работы с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР является методика Г.В. Шашкиной. Именно на ее основе будет строиться наша работа на формирующем этапе эксперимента.

3.2. Содержание коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на основе использования логопедической ритмики

Целью формирующего этапа эксперимента являлось определение содержания коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе логопедической ритмики и проведение его апробации.

В соответствии с целью нами были решены следующие задачи:

- составить цикл логоритмических занятий для детей старшего дошкольного возраста с ТНР;
- осуществить реализацию разработанных логоритмических занятий с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР.

Для проведения формирующего эксперимента нами была разработана серия занятий по логоритмике. Занятия проводились в виде кружковой работы два раза в неделю во второй половине дня и находились в тесной связи с другими средствами комплексного коррекционного воздействия с учетом возрастных особенностей детей с ТНР и их функционального состояния.

Продолжительность логоритмических занятий составляла 30 мин. Как правило, в одном занятии сочетались игры разной направленности, а частая смена видов деятельности позволяла поддерживать интерес детей к происходящему, способствовала установлению ими причинно-следственных связей между предметами и явлениями действительности. Содержание каждого занятия было напрямую связано с изучаемой лексической темой и задачами логопедической коррекции. На занятиях использовались групповой, фронтальный и индивидуальный способы организации взаимодействия с детьми. Способ организации детей на занятии напрямую зависел от поставленной цели и задач каждого занятия.

За основу разработки была взята структура занятий, предложенная Г.Р. Шашкиной [58]. Каждое занятие состояло из трех частей:

- 1) подготовительная (разминка);
- 2) основная;
- 3) заключительная.

Кратко охарактеризуем направленность каждой из частей занятий.

1. Подготовительная часть, или разминка длилась 7 минут. Использовались вводные упражнения, которые давали установку на разнообразный темп движения с помощью музыки; упражнения, направленные на тренировку внимания, памяти, координации движений, регулировку мышечного тонуса.

2. Основная часть занимала 15 минут и включала в себя слушание музыки для снятия эмоционального и мышечного напряжения, пение, игру на детских музыкальных инструментах, подвижные и малоподвижные игры, а также следующие виды упражнений:

- на развитие дыхания, голоса, артикуляции;
- на развитие внимания;
- регулирующие мышечный тонус;
- формирующие чувство музыкального размера;
- на развитие чувства темпа и ритма;
- на развитие координации движения;
- на координацию речи с движением;
- на координацию пения с движением;
- на развитие речевых и мимических движений.

3. Заключительная часть занимала 8 минут. В нее входили упражнения на восстановление дыхания, снятие мышечного и эмоционального напряжения, релаксационные упражнения.

Кроме перечисленных этапов разработанные нами занятия по логопедической ритмике включали в себя:

- артикуляционную (логопедическую) гимнастику;
- чистоговорки для автоматизации и дифференциации звуков;
- пальчиковую гимнастику для развития мелкой моторики;

–упражнения под музыку на развитие общей моторики, соответствующие возрастным особенностям детей, для мышечно-двигательного и координационного тренинга;

– вокально-артикуляционные упражнения для развития певческих данных и дыхания с музыкальным сопровождением и без него;

– фонетические упражнения для укрепления гортани и привития навыков речевого дыхания;

– песни и стихи, сопровождаемые движениями рук, для развития плавности и выразительности речи, речевого слуха и речевой памяти;

– музыкально-ритмические игры с музыкальными инструментами, развивающие чувство ритма;

– музыкальные игры, способствующие развитию речи, внимания, умения ориентироваться в пространстве;

– коммуникативные игры и танцы для развития динамической стороны общения, эмоциональности, позитивного самоощущения;

– упражнения на релаксацию для снятия эмоционального и физического напряжения.

Перечисленные виды работ были направлены на решение следующих задач.

1. Вводная ходьба и ориентирование в пространстве – развитие умения ходить по кругу выполняя несложные двигательные упражнения, ориентируясь в пространстве зала.

2. Динамические упражнения на регуляцию мышечного тонуса способствовали развитию умения расслаблять и напрягать группы мышц. Благодаря этим упражнениям дети учились лучше владеть своим телом, их движения становились точными и ловкими.

3. Артикуляционные упражнения подготавливали артикуляционный аппарат к постановке звуков. Работа над артикуляцией позволяла уточнить правильное звукопроизношение, развивала подвижность языка, челюстей, губ, укрепляла мышцы глотки.

4. Дыхательная гимнастика была направлена на корректировку нарушения речевого дыхания, помогала выработать диафрагмальное дыхание, а также продолжительность, силу и правильное распределение выдоха. Упражнения на развитие диафрагмально-брюшного дыхания способствовали выработке продолжительного речевого выдоха, тренировке согласованной работы дыхательной, голосовой и артикуляционной систем.

5. Фонопедические и оздоровительные упражнения для горла были направлены на развитие основных качеств голоса – силу и высоту, укрепление голосового аппарата.

6. Упражнения на развитие внимания и памяти – развивали все виды памяти: зрительную, слуховую, моторную; активизировали внимание детей, способность быстро реагировать на смену деятельности.

7. Чистоговорки способствовали автоматизации звуков, тренировке языка в выполнении правильных движений, отработке четкого, ритмичного произношения фонем и слогов. Также развивали фонематический слух и слуховое внимание у детей.

8. Речевые игры (игры со звуком, игры со звучащими жестами, игры-диалоги, русские народные песенки, потешки, прибаутки, считалки, дразнилки) способствовали быстрому запоминанию игры и облегчали выполнение логоритмических задач.

9. Ритмические игры развивали чувство ритма, темпа, метра (акцентуации сильной доли такта), что позволяло каждому ребенку научиться лучше ориентироваться в ритмической основе слов и фраз.

10. Пение песен и вокализов развивало память, внимание, мышление, эмоциональную отзывчивость и музыкальный слух; укрепляло голосовой аппарат, способствовало автоматизации гласных звуков, коррекции голоса, артикуляции, дыхания.

11. Пальчиковые игры и сказки способствовали развитию мелкой моторики пальцев рук, скорейшему речевому развитию.

12. Элементарное музицирование на детских музыкальных инструментах развивало мелкую моторику, чувство ритма, метра, темпа; улучшало внимание, память, а также остальные психические процессы, сопровождающие исполнение музыкального произведения.

13. Театральные этюды – мимические и пантомимические этюды развивали мимическую и артикуляционную моторику (подвижность губ и щек), пластичность и выразительность движений детей, их творческую фантазию и воображение. Это укрепляло в детях чувство уверенности в себе, возможность точнее управлять своим телом, выразительно передавать в движении настроение и образ, обогащало их новыми эмоциональными переживаниями.

14. Коммуникативные игры формировали у детей умение увидеть в другом человеке его достоинства; способствовали углублению осознания сферы общения; обучали умению сотрудничать.

15. Подвижные игры, хороводы тренировали детей в координации слова и движения, развивали внимание, память, быстроту реакции на смену движений. Эти игры также способствовали воспитанию чувства коллективизма, сопереживания, ответственности, приучали детей выполнять правила игры.

В ходе проведения занятий логоритмикой использовались следующие методы:

1) словесные – объяснения упражнений, указания, похвала, команда, рассказ, беседа, творческие задания в процессе занятия;

2) наглядные – демонстрация, показ, звуковые и зрительные ориентиры;

3) практические – упражнения (конкретные задания, игровые приемы, поддержка и помощь); применение исходных положений, быстрая смена различных заданий; изменение скорости и темпа движений; смена способов выполнения упражнений.

Логоритмические упражнения выполнялись при различных формах организации: фронтальной, в подгруппах, индивидуально. Это позволило

обеспечить осознанное освоение детьми упражнений и не ограничивать их в творчестве, а эмоции, возникающие при выполнении упражнений, активизировали многие функции организма.

Показ применялся, когда дети знакомились с новыми движениями, которые демонстрировались несколько раз. Зрительные ориентиры помогали детям уточнить направления движения. Звуковые ориентиры применялись для освоения ритма и регулирования темпа движений, а также как сигнал для начала и окончания действия. Индивидуальная помощь использовалась в ходе подводящих упражнений, для создания чувства уверенности и успеха.

Таким образом, на формирующем этапе эксперимента нами была разработана серия логоритмических занятий, которые были реализованы с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР ЭГ. Разработанные и реализованные нами занятия представлены в Приложении 3.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

В апреле 2024 года, после проведения коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста ЭГ, основанной на использовании логоритмических занятий, был проведен контрольный эксперимент, который включал в себя повторную диагностику дошкольников обеих групп. Контрольная диагностика проводилась по аналогии с методикой констатирующего эксперимента с опорой на методическое пособие к программе Н.В. Нищевой «Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР» [47].

Целью данного этапа эксперимента было определение эффективности использования логоритмических занятий в коррекции речевых недостатков у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи:

– осуществление диагностического обследования в двух группах после проведенной коррекционной работы;

– анализ и сравнение полученных результатов с данными стартовой диагностики.

Проведенная диагностика показала следующие результаты, полученные в ходе экспериментального изучения уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Результаты диагностики состояния произносительной стороны речи у дошкольников в ЭГ представлены в таблице 13.

Таблица 13

Результаты диагностики состояния произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Наличие или отсутствие патологий анатомического строения артикуляционного аппарата	Звукопроизношение	Дыхательная и голосовая функция	Просодика		Общее количество баллов
				3.1	3.2	
Мухаммад Д.	3	2	3	3	3	14
Захар С.	3	3	3	3	3	15
Василиса С.	3	3	3	3	3	15
Кирилл Х.	3	3	3	3	3	15
Артем Ч.	2	3	3	3	3	14

Анализ представленных результатов позволил сформулировать следующие выводы. У детей, составивших ЭГ, видна положительная динамика по исправлению нарушенного звукопроизношения. Улучшилась дыхательная и голосовая функция. После проведения систематической работы по формированию основных компонентов просодики в ходе логоритмических занятий речь детей ЭГ стала более выразительной, интонационно окрашенной.

Результаты диагностики произносительной стороны речи в КГ детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 14.

Таблица 14

Результаты диагностики состояния произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста КГ (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Наличие или отсутствие патологий анатомического строения артикуляционного аппарата	Звукопроизношение	Дыхательная и голосовая функция	Просодика		Общее количество баллов
				3.1	3.2	
Карима Д.	2	2	2	2	2	10
Азамат К.	3	3	2	2	2	12
Илхам П.	2	3	2	2	2	11
Денис Г.	3	3	2	2	3	13
Света Ас.	2	3	2	2	2	11

Анализ результатов КГ позволил сформулировать следующие выводы. У детей, составивших КГ динамика развития произносительной стороны речи слабо заметна. Также отмечаются незначительные изменения в развитии дыхательной и голосовой функции. Дети по-прежнему не умеют изменять силу и высоту голоса, недостаточно четко воспроизводят звуки и их сочетания изолированно, в слогах, в словах, в словосочетаниях и фразах, неправильно воспроизводят речевой материал в заданном темпе. У них нарушено восприятие и воспроизведение различных ритмов. Дети не пользуются в своей речи интонационными средствами

Результаты состояния фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста в ЭГ представлены в таблице 15.

Таблица 15

Результаты диагностики состояния фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста ЭГ (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Фонематическое восприятие	Фонематический анализ и синтез	Звукопроизношение		Общее количество баллов
			Звук	описание	

	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 4		
Мухаммад Д.	2	3	2	2	3	2	2	2	16
Захар С.	2	3	2	3	2	2	3	3	17
Василиса С.	2	3	3	3	3	2	2	3	18
Кирилл Х.	3	3	3	3	3	2	3	3	20
Артем Ч.	2	3	2	2	3	2	3	3	17

Анализ представленных результатов позволил сформулировать следующие выводы. У детей ЭГ заметны улучшения в различении фонем и определении звукового состава слов. Дети имеют адекватные фонематические представления: фонематические процессы соответствуют предъявляемому на слух звуковому материалу. Дети имеют нарушения восприятия только тех звуков, которые заменяются или смешиваются у них в речи. Для детей ЭГ характерна способность к элементарному фонематическому анализу, к отличению правильного произношения от произношения, соответствующего нарушению звуков.

Результаты состояния фонематических процессов в КГ детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 16.

Таблица 16

Результаты диагностики состояния фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста КГ (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Фонематическое восприятие			Фонематический анализ и синтез				Звуковая структура слова	Общее количество
	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 4		
Карима Д.	1	2	2	2	2	1	1	2	13
Азамат К.	2	2	2	2	2	2	1	2	15
Илхам П.	2	2	2	2	2	2	1	2	15
Денис Г.	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Света Ас.	1	2	2	1	2	2	2	2	14

Анализ результатов позволил сделать следующие выводы. У детей КГ выявлены слабые улучшения фонематических процессов. В ходе определения способности к элементарному фонематическому анализу было выявлено, что дети по-прежнему испытывают трудности при определении первого и последнего звука в слове, трудности с определением звука в прямом открытом слоге, в произношении прямого открытого слога.

Результаты диагностики состояния импрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста в ЭГ представлены в таблице 17.

Таблица 17

Результаты диагностики состояния импрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Пассивный словарь						Понимание различных форм словоизменения				Общее количество баллов
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	
Мухаммад Д.	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	27
Захар С.	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	29
Василиса С.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
Кирилл Х.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
Артем Ч.	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	28

Анализ результатов позволил определить, что у детей ЭГ существенно выросли показатели развития импрессивной речи. Наблюдалась активность детей в общении, проявление их интереса, понимание инструкции с первого раза. После проведенных нами занятий в речи детей остались лишь незначительные ошибки, такие, как смешение близких по значению видовых понятий и глаголов, обозначающих близкие по значению действия. Например, дети ЭГ больше не смешивали понятия «яблоко – груша», находили на картинке нужные изображения.

Результаты диагностики состояния импрессивной речи в КГ старших дошкольников представлены в таблице 18.

Таблица 18

**Результаты диагностики состояния импрессивной речи в КГ
(контрольный эксперимент)**

ФИ ребенка	Пассивный словарь						Понимание различных форм словоизменения				Общее количество баллов
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	
Карима Д.	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Азамат К.	3	2	3	3	2	2	2		2	2	24
Илхам П.	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	24
Денис Г.	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	28
Света Ас.	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	23

Анализ результатов итогового эксперимента в КГ показал, что данные дети менее заинтересованы в общении, не проявляют активности и инициативности, у них отсутствует интерес к заданию, невнимательны, понимают инструкции не с первого раза.

Результаты диагностики состояния экспрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста в ЭГ представлены в таблице 19.

Таблица 19

**Результаты диагностики состояния экспрессивной речи у детей
старшего дошкольного возраста в ЭГ (контрольный эксперимент)**

ФИ ребенка	Активный словарь							Грамматический строй речи													Общее количество баллов
	Номинативный				Предиктивный	Атрибутивный		Словоизме нение					Словообра зование					Связная речь			
1	2	3	4		1	2	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5					
Мухаммад Д.	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	33			
Захар С.	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	42			
Василиса С.	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	43			

Кирилл Х.	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	50
Артем Ч.	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	48

В результате обследования экспрессивной речи выяснилось, что почти все дети ЭГ не испытывают затруднений при составлении связного рассказа по серии сюжетных картин (80%). Наблюдается логичность в построении высказывания, отсутствуют ошибки в воспроизведении последовательности событий.

Дети свободно определяют уменьшительно-ласкательные и множественные формы слов. Только 1 дошкольник (20%) сделал ошибки в употреблении предлогов. Он же не смог грамматически правильно построить предложения. Все дети ЭГ смогли пересказать сказку и составить рассказ по картине.

Результаты диагностики состояния экспрессивной речи в КГ детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 20.

Таблица 20

Результаты диагностики состояния экспрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста в КГ (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Активный словарь							Грамматический строй речи											Общее количество баллов
	Номинативный				Предиктивный	Атрибутивный		Словоизменение					Словообразование					Связная речь	
1	2	3	4		1	2	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5			
Карима Д.	2	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	29	
Азамат К.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	36	
Илхам П.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	38	
Денис Г.	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	50	
Света Ас.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	37	

При анализе результатов итоговой диагностики состояния экспрессивной речи у дошкольников КГ выяснилось, что для данных детей по-прежнему характерно нарушение связной речи, последовательности ее изложения, смысловые пропуски, низкий уровень фразовой речи.

У 80% детей КГ наблюдалось преобладание пассивного словаря над активным. Дети не умеют оперировать своим словарным запасом.

Из всей группы детей все дошкольники смогли определить множественные формы слов. 1 ребенок не смог употребить уменьшительно-ласкательные формы слов (20%); 2 детей сделали ошибки в употреблении предлогов (40%); 3 дошкольника не смогли грамматически правильно построить предложения (60%).

Не смог образовывать существительные в косвенных падежах 1 ребенок (20%); 3 ребенка сделали ошибки в согласовании числительных с существительными (60%); 3 ребенка не смогли пересказать сказку (60 %).

Не смог составить рассказ по картинке 1 дошкольник (20%); 2 ребенка нарушили правильную последовательность рассказа по картинкам (40%).

Результаты диагностики всех сторон речи в ЭГ детей старшего дошкольного возраста занесены в таблицу 21.

Таблица 21

Сводная таблица диагностики уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста в ЭГ (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Произносительная сторона речи	Фонематические процессы	Импрессивная речь	Экспрессивная речь	Общее количество баллов	Уровень речевого развития
Мухаммад Д.	14	16	27	33	90	средний
Захар С.	15	17	29	42	103	высокий
Василиса С.	15	18	30	43	106	высокий
Кирилл Х.	15	20	30	50	113	высокий

Артем Ч.	14	17	28	48	107	высокий
----------	----	----	----	----	-----	---------

Расчет уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста ЭГ следующий:

- 1) Мухаммад Д.: $\frac{90}{126} 100\% = 71\%$ (средний уровень речевого развития);
- 2) Захар С.: $\frac{103}{126} 100\% = 82\%$ (высокий уровень речевого развития);
- 3) Василиса С.: $\frac{106}{126} 100\% = 84\%$ (высокий уровень речевого развития);
- 4) Кирилл Х.: $\frac{113}{126} 100\% = 90\%$ (высокий уровень речевого развития);
- 5) Артем Ч.: $\frac{107}{126} 100\% = 85\%$ (высокий уровень речевого развития).

Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста в ЭГ представлено в таблице 22.

Таблица 22

Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста в ЭГ (контрольный эксперимент)

Уровень развития речевых навыков	Показатель в %
Высокий	80
Средний	20
Низкий	0

Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 3.

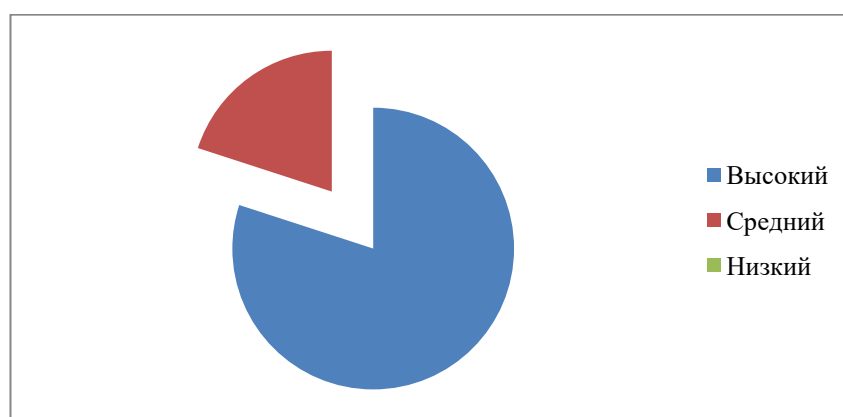


Рис. 3. Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста в ЭГ (контрольный эксперимент)

Таким образом, в ходе контрольного эксперимента, средний уровень речевого развития был выявлен у 20% детей ЭГ, низкий – у 0% детей. Высокий уровень речевого развития был отмечен у 80% детей ЭГ.

Следовательно, в экспериментальной группе после проведенной коррекционной работы посредством логоритмических занятий преобладают дети с высоким уровнем речевого развития.

Результаты диагностики всех сторон речи в КГ детей старшего дошкольного возраста представлены в таблице 23.

Таблица 23

Сводная таблица диагностики уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста в КГ (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Произносительная сторона речи	Фонематические процессы	Импрессивная речь	Экспрессивная речь	Общее количество баллов	Уровень речевого развития
Карима Д.	10	13	19	29	71	средний
Азамат К.	12	15	24	36	87	средний
Илхам П.	11	15	24	38	88	средний
Денис Г.	13	16	28	50	107	высокий
Света Ас.	11	14	23	37	85	средний

Расчет уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста КГ следующий:

6) Карима Д.: $\frac{71}{126} 100\% = 56\%$ (средний уровень речевого развития);

7) Азамат К.: $\frac{87}{126} 100\% = 69\%$ (средний уровень речевого развития);

8) Илхам П.: $\frac{88}{126} 100\% = 70\%$ (средний уровень речевого развития);

9) Денис Г.: $\frac{107}{126} 100\% = 85\%$ (высокий уровень речевого развития);

10) Света Ас.: $\frac{85}{126} 100\% = 67\%$ (средний уровень речевого развития).

Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста в КГ представлено в таблице 24.

Таблица 24

Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста в КГ (констатирующий эксперимент)

Уровень развития речевых навыков	Показатель в %
Высокий	20
Средний	80
Низкий	0

Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 4.

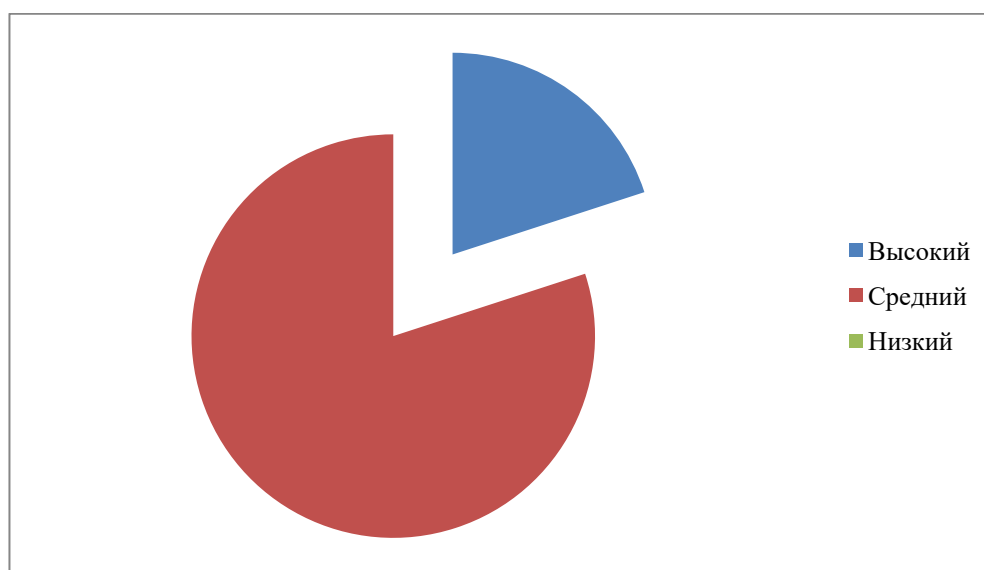


Рис. 4. Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста в КГ (контрольный эксперимент)

Таким образом, в ходе итогового эксперимента, средний уровень речевого развития был выявлен у 80% детей КГ, низкий – у 0% детей. Высокий уровень речевого развития был отмечен у 20% детей КГ.

Следовательно, в контрольной группе преобладают дети со средним уровнем речевого развития.

На основании данных об уровнях речевого развития детей в обеих группах были составлены сводные диаграммы результатов диагностики речи детей ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в процентном соотношении, представленные на рисунках 5 и 6.

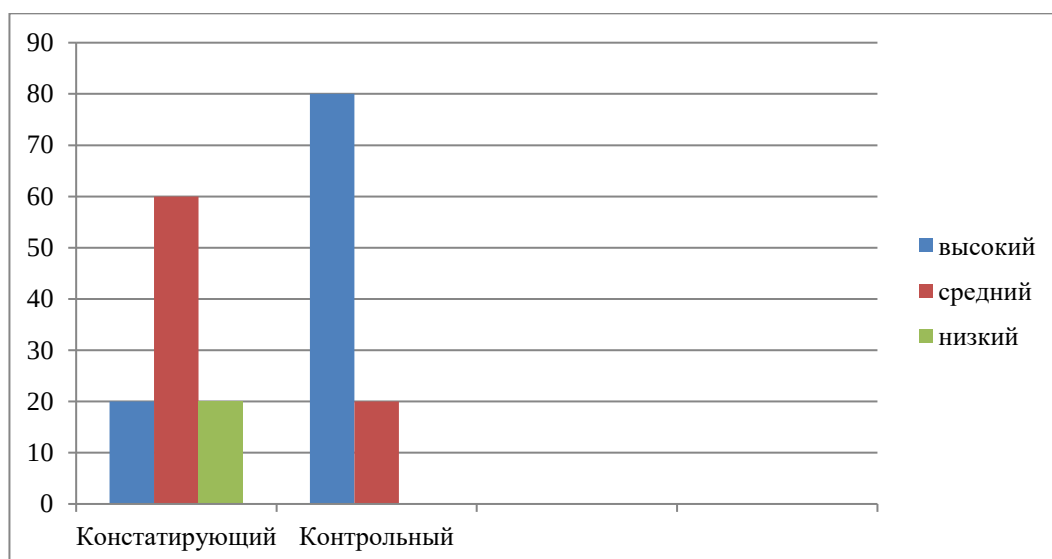


Рис. 5. Сравнительные результаты процентного соотношения уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста ЭГ до и после формирующего эксперимента

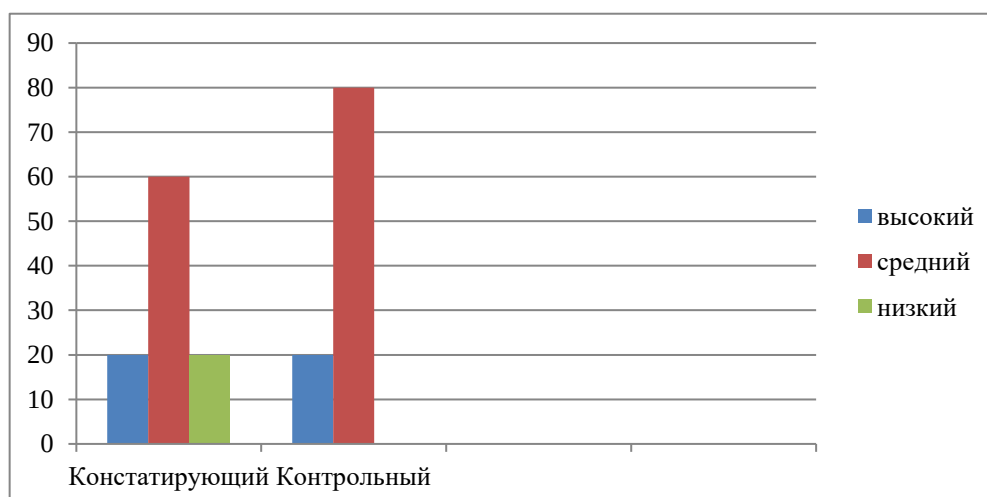


Рис. 6. Сравнительные результаты процентного соотношения уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста КГ до и после формирующего эксперимента

Проведение контрольного эксперимента позволило оценить эффективность проделанной работы. В ходе специального коррекционного воздействия посредством логоритмических занятий, дети ЭГ улучшили свои показатели общего уровня речевого развития, а также в таких его компонентах, как произношение, фонематическое восприятие, навыки языкового анализа, связная речь. Положительные изменения наметились в артикуляторной моторике, лексике, грамматическом строе, речевой коммуникации.

Таким образом, предложенные нами логоритмические занятия являются эффективным средством коррекции нарушений у детей с ТНР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Увеличение количества детей с тяжелыми нарушениями речи в последнее время требует пристального внимания специалистов и поиска все новых путей в коррекционной работе с такими детьми.

Исследование особенностей речевого развития детей данной категории имеет большое значение, так как способствует их эффективной социализации и обучению. На протяжении многих десятилетий проблемы детей с ТНР являются объектом изучения многих ученых. Несмотря на значительное количество работ, посвященных вопросам развития речи детей данной категории, проблема коррекции речевых навыков у детей старшего дошкольного возраста с ТНР остается открытой.

Современный педагог должен обладать знаниями об особенностях развития детей с ТНР. Для этого важно знать общетеоретические закономерности развития таких детей и руководствоваться ими в педагогической практике.

Главная цель работы с такими детьми должна быть направлена на создание условий для социального, эмоционального, интеллектуального и физического роста, стремление к максимальному успеху в развитии ими своих возможностей.

Данная магистерская диссертация посвящена исследованию эффективности использования логопедической ритмики в системе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими тяжелые нарушения речи.

Достижение цели данного исследования осуществлялось в процессе решения конкретных теоретических и практических задач. Так, в ходе теоретического анализа было рассмотрено более 50 литературных источников.

В первой главе диссертации были проанализированы психолого-педагогические источники по проблеме развития речи у старших

дошкольников с ТНР, которые позволили раскрыть особенности развития речи детей данной группы, методики по изучению речевых навыков таких детей, а также состояние проблемы использования логопедической ритмики в системе коррекционно-развивающей работы с дошкольниками данной категории.

Практическая часть диссертации включает в себя три направления.

1. Констатирующий эксперимент, направленный на выявление исходных уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

В ходе его проведения было определено, что в ЭГ высокий уровень речевого развития у 20% детей, средний – у 60%, низкий – у 20%. В КГ в ходе констатирующей диагностики средний уровень речевого развития был выявлен у 60% детей, низкий – у 20% детей. Высокий уровень речевого развития также был выявлен у 20% детей.

2. Формирующий эксперимент, целью которого являлось практическое использование логопедической ритмики в качестве средства, необходимого для эффективной коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР.

В качестве основной формы коррекционной работы на данном этапе была выбрана логопедическая ритмика, так как данный метод является наиболее привлекательным для детей старшего дошкольного возраста. Логоритмика – метод, сочетающий в себе музыку, слово и движение, и включающий комплекс разнообразных приемов и методов. Разработанные логоритмические занятия проходили в форме кружковой работы в течение года с дошкольниками ЭГ.

3. Контрольный эксперимент, направленный на определение эффективности использования логоритмических занятий в коррекции речевых недостатков у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

В ходе итоговой диагностики было определено, что в ЭГ средний уровень речевого развития у 20% детей, низкий – у 0% детей. Высокий

уровень речевого развития был отмечен у 80% детей. В КГ средний уровень речевого развития был выявлен у 80% детей, низкий – у 0% детей. Высокий уровень речевого развития был отмечен у 20% детей.

Результаты проведенного исследования указывают на эффективность коррекционной работы по преодолению речевых нарушений с помощью средств и методов логопедической ритмики.

Контрольный этап эксперимента показал положительную динамику в речевом развитии детей старшего дошкольного возраста с ТНР ЭГ. Таким образом, можно сделать вывод, что цель данного исследования достигнута, задачи – успешно решены. Включение логоритмических упражнений в систему коррекционно-развивающей работы, а также их сочетание с другими видами деятельности способствует гармоничному развитию детей с ТНР.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксанова, Т.Ю. Логопедическая ритмика в системе коррекционной работы с дошкольниками с ТНР / Т.Ю. Аксанова. – СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 40 с.
2. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2010. – 400 с.
3. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Речевое развитие дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2008. – 159 с.
4. Алябьева, Е.А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения / Е.А. Алябьева. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 64 с.
5. Арсеновская, О.Н. Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду: занятия, игры, упражнения / О.Н. Арсеновская. – Волгоград, 2013. – 204 с.
6. Бабушкина, Р.Л. Логопедическая ритмика: методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи / Р.Л. Бабушкина, О.М. Кислякова / под ред. Г.А. Волковой. – СПб.: КАРО, 2005. – 145 с.
7. Балобанова, В.П., Богданова Л.Г., Венедиктова Л.В. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В.П. Балобанова, Л.Г. Богданова, Л.В. Венедиктова. – СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 240 с.
8. Бернштейн, Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н.А. Бернштейн. – М., 2010. – 496 с.
9. Большакова, С.Е. Формирование мелкой моторики рук. Игры и упражнения / С.Е. Большакова. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 64 с.
10. Бородич, А.М. Методика развития речи детей / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 2011. – 255 с.

11. Варенцова, Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Н.С. Варенцова, Е.В. Колесникова. – М., 2009. – 54 с.
12. Велитченко, В.К. Физкультура для ослабленных детей / В.К. Велитченко. – М.: Терра-спорт, 2000. – 166 с.
13. Власова, Т.А., Певзнер, М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 2011. – 173 с.
14. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: учеб.для студ. высш. учеб. заведений / Г.А. Волкова. – М.: Гуманит. издательский центр ВЛАДОС, 2009. – 272 с.
15. Волкова, Г.А. Логоритмика / Г.А. Волкова. – М., 2011. – 272 с.
16. Волкова, Г.А. Содержание логоритмического воспитания заикающихся детей преддошкольного возраста / Г.А. Волкова // Совершенствование методов диагностики преодоления нарушений речи. – Л., 2011. – 204 с.
17. Воронова, А.Е. Логоритмика в речевых группах ДОО для детей 5-7 лет. Методическое пособие / А.Е. Воронова. – М.: Издательский центр Академия, 2006. – 205 с.
18. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2008. – 87 с.
19. Гавришева, Л.Б., Нищева, Н.В. Логопедические распевки, музыкальная пальчиковая гимнастика и подвижные игры / Л.Б. Гавришева, Н.В. Нищева. – СПб., 2009. – 32 с.
20. Гаркуша, Ю.Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи / Ю.Ф. Гаркуша. – М., 2009. – 59 с.
21. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М., 2011. – 470 с.
22. Гринер, В.А. Логопедическая ритмика для дошкольников: пособие для работников логопедич. Учреждений / В.А. Гринер. – М: Учпедгиз, 1958. – 168 с.

23. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. – М., 2011. – 221 с.
24. Жинкин, Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М., 2009. – 370 с.
25. Жукова, Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М., 2010. – 224 с.
26. Журова, Л.Е., Эльконин, Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Л.Е. Журова, Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1963. – 12 с.
27. Занятия по развитию речи в детском саду. Программа и конспект / под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Совершенство, 2009. – 368 с.
28. Картушина, М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 6-7 лет / М.Ю. Картушина. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 192 с.
29. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: пособие для учителя / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 224 с.
30. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г.А. Каше. – М., 2012. – 177 с.
31. Каше, Г.А., Филичева, Т.Б. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи / Г.А. Каше, Т.Б. Филичева. – М., 2009. – 48 с.
32. Кныш, В.А. и др. Логоритмические минутки: тематические занятия для дошкольников / В.А. Кныш. – Минск, 2009. – 188 с.
33. Колесникова, Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е.В. Колесникова. – М., 2008. – 80 с.
34. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функции мозга ребенка / М.М. Кольцова. – М., 2012. – 143 с.
35. Коноваленко, В.В., Коноваленко, С.В. Коррекционная работа воспитателя в подготовительной логопедической группе (для детей с ФФН) / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М., 2012. – 128 с.

36. Коноваленко, В.В., Коноваленко, С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: Гном и Д, 2022. – 48 с.
37. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / под ред. Ю.Ф. Гаркуша. – М., 2010. – 128 с.
38. Коррекция речевых нарушений у детей 5-7 лет: игровые методы и приемы: пальчиковый тренинг, сопряженная гимнастика / сост. С.И. Токарева. – Волгоград, 2012. – 171 с.
39. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб., 2019. – 940 с.
40. Кузнецова, Е.В. Логопедическая ритмика в играх и упражнениях для детей с тяжелыми нарушениями речи / Е.В. Кузнецова. – М., 2002. – 125 с.
41. Куликовская, Т.А. Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках. Пособие для логопедов, воспитателей и родителей / Т.А. Куликовская. – М.: Гном, 2020. – 64 с.
42. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности: некоторые проблемы общей теории речевой деятельности / А.А. Леонтьев. – М., 2011. – 245 с.
43. Лопухина, И.С. Логопедия. Речь, ритм, движение / И.С. Лопухина. – СПб., 2018. – 128 с.
44. Мухина, В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – М.: ООО Апрель-Пресс, ЗАО ЭКСМО-Пресс, 2011. – 315 с.
45. Народная педагогика и воспитание / авт.-сост. Е.Ф. Широкова, Ж.Т. Филиппова, М.М. Лейко, М.Н. Шувалова. – Барнаул: БГПУ, 2012. – 49 с.
46. Нищева, Н.В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду. Музыкальные игры, упражнения, песенки. Учебно-методическое пособие / Н.В. Нищева. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2018. – 128 с.
47. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Нищева. – СПб., 2022. – 544 с.

48. Новиковская, О.А. Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях / О.А. Новиковская. – М., 2021. – 272 с.
49. Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.
50. Рычкова, Н.А. Логопедическая ритмика / Н.А. Рычкова. – М., 2008. – 128 с.
51. Сакулина, Т.И. Практический материал для логоритмических занятий: учебно-методическое пособие / Т.И. Сакулина. – СПб.: ООО ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. – 64 с.
52. Самойленко, Н.С. Логопедическая ритмика для дошкольников / Н.С. Самойленко. – М., 2009. – 80 с.
53. Соловьева, О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду / О.И. Соловьева. – М.: Просвещение, 2009. – 176 с.
54. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И. Тихеева. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
55. Ушакова, О. Развитие речи детей 4-7 лет / О. Ушакова // Дошкольное воспитание. – 2009. – №1. – С. 59-66.
56. Ушакова, О., Струнина, Е. Методики выявления уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста / О. Ушакова, Е. Струнина // Дошкольное воспитание. – 2011. – №9. – С. 71-78.
57. Федоренко, Л.П., Фомичева, Г.А., Лотарев, В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.
58. Шашкина, Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи / Г.Р. Шашкина. – М.: Академия, 2009. – 215 с.
59. Эльконин, Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2010. – 348 с.

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

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.04.03
«Специальное (дефектологическое)
образование»

Магистерская программа
«Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья»

Утверждаю: зав. кафедрой
« 02 » ноября 2022 г.

А. В. В.

Задание

По выпускной квалификационной работе студентки Сташковой Анны Викторовны

1. Тема работы «Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи»

Утверждена приказом по Университету « 29 » октября 2022 г. № 944/с

2. Срок сдачи студентом законченной работы «20» января 2025 г.

3. Исходные данные к работе:

Объект исследования – коррекционно-развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Предметом исследования является логоритмика как средство коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Цель исследования – определение эффективности использования логопедической ритмики в системе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования;
- 2) дать характеристику детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- 3) описать особенности коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- 4) охарактеризовать понятие логопедической ритмики и специфику ее использования в коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- 5) подобрать методику и провести диагностику речевого развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- 6) дать теоретическое обоснование возможности использования логопедической ритмики в коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- 7) определить содержание коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе логопедической ритмики и провести его апробацию;
- 8) провести контрольный эксперимент и сделать выводы об эффективности проведенной работы

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов дипломной работы	Сроки выполнения этапов	Приме чания
1.	На первом этапе в научной литературе и педагогической практике изучалось состояние проблемы использования логопедической ритмики в системе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи; осуществлялось изучение нормативных документов по проблеме исследования; происходило обоснование методологической основы исследования, уточнение понятийного аппарата; конкретизировались гипотеза, цель и	2022-2023 гг.	

	задачи, проводился констатирующий эксперимент. Применялись следующие методы исследования: аналитическая оценка педагогического опыта, теоретический анализ литературы, анкетирование, наблюдение, изучение продуктов деятельности детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.		
2.	На втором этапе проводилось теоретическое обоснование и практическая апробация коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе логопедической ритмики. Использовались такие методы исследования, как: формирующий эксперимент, наблюдение.	2023-2024 гг.	
3.	На третьем этапе была проведена обработка и систематизация результатов исследования, формирование основных выводов и оформление диссертации. Методы исследования: сравнительный анализ экспериментальных данных, систематизация, обобщение, оценка и интерпретация результатов.	2024-2025 гг.	

6. Дата выдачи задания «20» _____ сентября 2022 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

Отзыв
на магистерскую диссертацию А.В. Сташковой
«Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы с
детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи»

Работа А.В. Сташковой актуальна в работе с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР. Ее актуальность обусловлена недостаточным количеством современных методических разработок по коррекции речи у дошкольников данной группы, в том числе с использованием с этой целью новых методик.

Работа А.В. Сташковой имеет хорошее теоретическое обоснование. С целью разработки системы коррекционно-развивающей работы и оценки ее эффективности проводился констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Исследовав сформированность всех речевых компонентов у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, студентка пришла к выводу о том, что у данных дошкольников речевое развитие находится на низком и среднем уровнях. Это явилось основанием для разработки специальной системы по коррекции речи дошкольников с ТНР.

Студенткой предложена серия занятий с использованием логоритмики, направленных на коррекцию всех сторон речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Анализ результатов итогового эксперимента продемонстрировал положительную динамику и значительные сдвиги в развитии речи детей старшего дошкольного возраста ЭГ в отличие от КГ, что подтвердило эффективность проведенной работы.

Исследование А.В. Сташковой имеет теоретическую и практическую значимость, соответствует всем требованиям, предъявляемым к работам такого вида, и заслуживает быть допущенным к защите.

Научный руководитель:
к. п. н., доцент кафедры
«Дошкольное
и дефектологическое образование»



В.В. Гордеева

Рецензия

на магистерскую диссертацию А.В. Сташковой на тему:
«Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи», выполненную на кафедре «Дошкольное и дефектологическое образование»

В данной работе рассмотрена актуальная проблема логопедической помощи детям, имеющим ТНР, по коррекции всех сторон речи у данной категории старших дошкольников. Представленная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

Во введении дается обоснование выбора темы, подробно описывается научный аппарат исследования.

В первой главе рассматриваются психологические особенности развития детей с ТНР, особенности их речевого развития, а также характеристика логопедической ритмики и возможностей ее применения в коррекционной работе.

Во второй главе описывается констатирующий эксперимент по диагностике речевого развития дошкольников с ТНР, в ходе которого было выявлено, что дети, участвующие в эксперименте, обладают недостаточным уровнем сформированности всех речевых компонентов.

В третьей главе описываются организация и результаты формирующего эксперимента, направленного на коррекцию речевых навыков у дошкольников с ТНР и основанного на использовании логопедической ритмики. Проводится анализ результатов и делаются соответствующие выводы.

Заключение содержит выводы по проведенной работе.

В приложении представлены материалы, используемые в ходе диагностики дошкольников с ТНР, а также примеры занятий, реализованных на формирующем этапе эксперимента.

Исследование А.В. Сташковой соответствует требованиям, предъявляемым к магистерским диссертациям, оценивается положительно и рекомендуется к защите.

Учитель-логопед МБОУ СОШ
им. М.Ю. Лермонтова



Е.Ю. Дворянинова

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Пензенский государственный университет

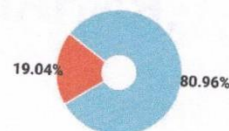
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Сташкова Анна Викторовна
Самоцитирование
рассчитано для: Сташкова Анна Викторовна
Название работы: Сташкова А.В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы с детьми
старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи
Тип работы: Не указано
Подразделение:

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	19.04%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	80.96%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 17.01.2025



Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.9-84, содержание с.2-3, введение с.4-9, выводы с.85-87

Диссертации НББ; Патенты СССР, РФ, СНГ; Публикации eLIBRARY; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Медицина; IEEE; Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Переводные заимствования IEEE; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования; СМИ России и СНГ; Публикации РГБ; ИПС Адилет; Коллекция НБУ; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Собственная коллекция компании; Собственная коллекция (переводы и перефразирования)

Работу проверил: Гордеева Вероника Викторовна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

17.01.2025



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.