

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»  
ИНСТИТУТ ИСКУССТВ

Кафедра теории и методики музыкального образования

**КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С УЧАЩИМИСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ  
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ**

АВТОРЕФЕРАТ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

студента 5 курса 511 группы  
Института искусств  
по направлению подготовки  
«Педагогическое образование (музыка)»

**ЗАНКИНА СЕРГЕЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА**

Научный руководитель  
доцент, канд. филос. наук

 04.06.18

Е.Г. Плетухина

Зав. кафедрой  
доцент, канд. пед. наук

 04.06.18

Л.Н. Мещанова

Саратов 2018

*Введение.* Современное общество стоит перед глобальной задачей: как максимально эффективно адаптировать ребенка с ограниченными возможностями здоровья к жизни в социуме. По данным ЮНЕСКО за 2015 год два миллиона российских детей имеют особенности в физическом и психологическом развитии; а минобрнауки сообщает, что в России в общеобразовательных организациях обучается 481 587 детей с ОВЗ [108]. При этом количество детей с ОВЗ неуклонно растет, каждый год в России число детей с ограниченными возможностями здоровья увеличивается на пять процентов.

Именно поэтому в настоящее время отечественная система образования направлена на создание необходимых условий ребенку с ОВЗ, максимально полное и эффективное включение его в образовательное пространство, обеспечение необходимыми ресурсами, квалифицированной помощью. В настоящее время в РФ существуют восемь видов специальных (коррекционных) учреждений, где обучаются дети в зависимости от нарушений состояния здоровья и все больше развивается система инклюзивного образования.

Одной из довольно обширных категорий учащихся с ОВЗ является категория учащихся с тяжелыми нарушениями речи (такими вариантами речевых расстройств, как алалия, афазия, дизартрия, ринолалия, заикание, дислексия, дисграфия). Работа школы направлена на «формирование у них общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое), овладение учебной деятельностью в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями» [109]., преодоление речевых нарушений, развитие социальных компетенций.

Урок музыки, наряду с остальными учебными предметами, направлен на достижение этих целей и имеет широкие возможности для создания необходимых условий работы с учащимися с ТНР. Возможность создать

особенный эмоциональный настрой, воздействовать на психику ребенка, гармонизировать его состояние подготавливают благоприятную почву для основной коррекционно-развивающей работы на уроках музыки.

Вышесказанное определило выбор темы дипломного исследования: «Коррекционная работа с учащимися с тяжелыми нарушениями речи на уроках музыки».

**Цель работы:** изучить особенности коррекционной работы с учащимися с тяжелыми нарушениями речи на уроках музыки.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать философскую, психолого-педагогическую и специальную музыкально-педагогическую литературу по теме исследования.

2. Рассмотреть методы и приемы коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи на уроках музыки.

3. Определить, обосновать и предложить к использованию наиболее приемлемые и эффективные приемы коррекционно-развивающей работы с учащимися с тяжелыми нарушениями речи на уроках музыки.

4. Обобщить материал, сделать выводы.

Методологической основой работы являлись:

- исследования музыкального обучения, воспитания и развития в работах Э.Б. Абдуллина, О.А. Апраксиной, Л.А. Баренбойма, Н.А. Ветлугиной, М.С. Кагана, Л.А. Мазеля, Ю.Н. Рагса, Б.Л. Яворского;

- исследования музыкального воспитания, созданные для психолого-педагогической помощи детям с различными нарушениями развития в трудах Е.А. Алексеевой, И.В. Евтушенко, Н.Г. Коновой, Е.А. Медведевой, Т.А. Румер, Е.В. Шереметьевой, Т.В. Шутовой, Е.З. Яхниной, В.М. Бехтерева, Е.П. Бомбардировой, И.А. Выродовой, Программа «Истоки», А.А. Айдарбековой, Г.А. Волковой, Е.А. Екжановой, В.З. Кантор, Е.А. Медведевой, С.М. Миловской, Е.В. Оганесян, Н.А. Рычковой, А.З. Свердловой, Ю.Д. Серегиной, Е.З. Яхниной и др.

## *Основное содержание работы.*

*Глава 1. Возможности музыкального искусства в коррекционной работе с учащимися с тяжелыми нарушениями речи. В первой главе* дан анализ возможностей музыкального искусства в коррекционной работе с учащимися с ТНР. Рассмотрены физиологические и психологические особенности детей с тяжелыми нарушениями речи, а также особенности организации образовательного процесса, направленного на удовлетворение особых образовательных потребностей данной категории учащихся. Был проведен анализ литературных источников о роли музыки в коррекционно-развивающей работе, возможностях музыкального искусства для восстановления нарушений когнитивной, эмоциональной и поведенческих сфер. Рассмотрена специфика построения урока музыки для учащихся с ТНР.

*1.1 Физиологические и психолого-педагогические особенности учащихся с тяжелыми нарушениями речи.* Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это «стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающиеся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте» [63, 121].

Патогенетической основой нарушений речи являются: «локальное поражение головного мозга, органическое поражение речевых зон коры головного мозга, органические поражения нервной системы, мозговые заболевания (инсульт, опухоли) и травмы мозга, анатомические дефекты, например, нарушения строения артикуляционного аппарата, психотравмирующие ситуации» [56, 194]. Вышеперечисленные аномалии могут возникнуть в результате внутриутробных патологий, родовых травм, соматических заболеваний в первые годы жизни, сотрясений мозга, вегетативных дисфункций, неблагоприятной среды развития. И в последние годы частота причин возникновения аномалий неуклонно растет, что

обуславливается условиями окружающей среды, ухудшением экологии и качества питания, ритмом жизни и стрессовыми ситуациями.

К тяжелым речевым нарушениям, с которыми чаще всего сталкиваются специалисты речевых школ относят: ринолалию, дизартрию, заикание, алалию. Каждое из нарушений предполагает необходимость понимания специфики, которая находит отражение в работе педагога.

Так, дизартрия – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной иннервацией речевого аппарата. Может проявляться в виде расстройств произношения, голосообразования, темпоритма речи, интонации.

Ринолалия – нарушение тембра голоса и звукопроизнесения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата.

Заикание – нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата.

Алалия – это отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга. При экспрессивной форме не формируется звуковой образ слова, слоговая структура слов упрощается, ребенок понимает и реагирует на обращенную к нему речь, только в рамках конкретной ситуации. При импрессивной форме слух полностью сохранен, нарушается фонематическое восприятие. Проявляется дефектами в диапазоне от полного неразличения речевых звуков до затруднения восприятия устной речи на слух [56].

Психологические особенности учащихся с ТНР предполагают наличие нарушения процесса формирования произносительной системы родного языка, снижение фонематического слуха, недоразвитие лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. Отмечается недостаточная внятность, выразительность речи, нечеткая дикция, создающие впечатление общей смазанности речи, смешение звуков, свидетельствующее о низком уровне сформированности

дифференцированного восприятия фонем и являющееся важным показателем незакончившегося процесса фонемообразования [63; 65].

Большая часть учащихся с ТНР имеют особенности и в социальном развитии, которые заключаются в неполном освоении речевого поведения, трудностях в правильном выборе коммуникативных стратегий и способах решения проблемных ситуаций.

Обобщая результаты вышеперечисленных работ, можно отметить, что нарушения речи отрицательно влияют на развитие и протекание всех психических процессов: внимания, памяти, мышления. У учащихся недостаточно выражена устойчивость внимания и снижена распределяемость внимания. Снижена слухоречевая память и более низкая, чем при типичном развитии, продуктивность запоминания. Для запоминания сложны многосоставные инструкции, забываются элементы и последовательность заданий.

Вышеперечисленные особенности определяют особые образовательные потребности учащихся с ТНР, которые кроме наличия системы коррекции речевых нарушений предполагают наличие индивидуального темпа обучения, применение специальных методов, приемов и средств обучения, профилактику и коррекцию социокультурной и школьной дезадаптации путем расширения образовательного пространства и увеличения социальных контактов, обучения умению выбирать и применять адекватные коммуникативные стратегии и тактики.

*1.2 Роль музыки в организации коррекционной работы с учащимися с тяжелыми нарушениями речи.* Роль музыки в коррекционно-развивающей работе отмечалась многими исследователями, как зарубежными – О.Декроли, Ж.Демор, Б. Меннель, М.Монтессори, Э.Сеген, Ж.Эскироль, так и отечественными – В.М. Бехтерев, Л.С.Выготский, А.Н.Граборов, Г.М.Дульнев, Л.В.Занков, В.П.Кащенко и др.

В настоящее время музыка, используя, в том числе и приемы музыкальной терапии, активно используется в коррекционной педагогике.

Значение музыки в воспитании детей с особенностями в развитии отмечали А.А.Айдарбекова, Г.А.Волкова, В.З.Кантор, Е.А.Медведева, С.М.Миловская, А.З.Свердлов, Е.З.Яхнина и др. Методические подходы и разработки по музыкальному воспитанию, созданные для психолого-педагогической помощи детям с различными нарушениями развития разрабатывали Е.А. Алексеева, И.В. Евтушенко, Н.Г. Кононова, Т.А. Румер, Е.В. Шереметьева, Т.В. Шутова. О связи между музыкальным развитием ребенка и его общим развитием говорили А.Л. Готсдинер, Л.Д. Назарова, А.Е. Павлов, Т.Д. Панюшева, В.В. Шилов.

Анализ работ в области музыкального воспитания и коррекционной педагогики показал, что урок музыки обладает необходимыми ресурсами для преодоления негативных сторон развития и достаточным развивающим потенциалом для восстановления нарушений когнитивной, эмоциональной и поведенческой сфер и позволяет объединить технологии музыкального воспитания и коррекционной педагогики.

Основная цель музыкального образования – это формирование музыкальной культуры, как составляющей духовной культуры личности. Поэтому уроки музыки в школе направлены на формирование основ музыкальной культуры через эмоциональное восприятие музыки; развитие представлений об искусстве, как ценности; развитие художественного вкуса, нравственных и эстетических чувств; развитие восприятия музыки, интереса к музыке и музыкальной деятельности, образного и ассоциативного мышления и воображения, музыкальной памяти и слуха, певческого голоса, творческих способностей в различных видах музыкальной деятельности; обогащение знаний о музыкальном искусстве; овладение практическими умениями и навыками в учебно-творческой деятельности (пение, слушание музыки, игра на элементарных музыкальных инструментах, музыкально-пластическое движение и импровизация) [109].

«Основными задачами традиционного урока музыки являются:

- формирование первоначальных представлений о роли музыки в жизни человека, ее роли в духовно-нравственном развитии человека;
- формирование основ музыкальной культуры, развитие художественного вкуса и интереса к музыкальному искусству и музыкальной деятельности;
- формирование умений воспринимать музыку и выражать свое отношение к музыкальному произведению;
- развитие способностей к художественно-образному, эмоционально-целостному восприятию произведений музыкального искусства;
- развитие звуковысотного, тембрового и динамического слуха, дыхания, способности к свободной голосоподаче и голосоуправлению;
- создание благоприятных предпосылок для коррекции просодических нарушений (восприятие и осознание темпо-ритмических, звуковысотных, динамических изменений в музыкальных произведениях) и овладение учащимися комплексом просодических средств, необходимых для реализации эмоционально-экспрессивной функции интонации;
- развитие слухового внимания, координации между дыханием и голосом;
- формирование и охрана детского голоса» [109].

Работа с детьми с тяжелыми нарушениями речи должна строиться на основании специфики развития и особенностей речевого диагноза ребенка. Поэтому ряд дополнительных задач, которые встают перед педагогом заключаются в нормализации двигательных функций, коррекции речевых нарушений, развитии слухового внимания и памяти, развитии темпа и ритма дыхания и речи, фонематического восприятия, закреплении сформированной на логопедических занятиях артикуляции звуков, повышении произвольности и самоконтроля, а также развитии словесно-логического мышления.

При работе с детьми с ТНР занятия музыкой позволяют с одной стороны развивать голосовые и речевые возможности ребенка, с другой корректировать имеющиеся нарушения.

*Глава 2. Организация коррекционной работы с учащимися с тяжелыми нарушениями речи на уроке музыки. Во второй главе* предлагается методико-практическое решение проблемы организации коррекционной работы с учащимися с ТНР на уроках музыки, рассмотрены практические методы коррекционной работы, проанализирована эффективность используемых приемов для коррекции нарушений развития, представлен возможный вариант продуктивного взаимодействия логопеда и учителя музыки для решения обозначенных нами задач.

*2.1 Методы коррекционно-развивающей работы с учащимися с тяжелыми нарушениями речи на уроке музыки.* Учитывая особенности обучающихся с тяжелыми нарушениями речи и задачи, поставленные перед коррекционным обучением на уроках музыки, необходимо особое внимание уделить методам и приемам коррекционно-развивающей работы. Организация работы с учащимися с ограниченными возможностями здоровья существенно отличается от подобной работы учителя музыки в средней общеобразовательной школе со здоровыми детьми. В отличие от традиционного урока музыки используются специальные методы, приемы и формы работы, оказывающие позитивное коррекционное воздействие на учеников с ОВЗ.

Основными методами и приемами работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи на музыкальных занятиях являются:

- наглядно-слуховой или использование звуковой наглядности (исполнение педагогом песен, игра на музыкальном инструменте, использование аудиозаписей);

- зрительной наглядности – это использование и показ картин, рисунков, видеозаписей, графическое изображение музыки, схемы, таблицы и т.д. Этот метод помогает детям конкретизировать впечатления, с его

помощью можно иллюстрировать незнакомое явление, образ, познакомиться с музыкальным инструментом;

- комбинированной (аудиовизуальной) наглядности (включает учебное кино, телевидение, видеофильмы);

- зрительно-двигательный (показ игрушек и ярких картинок, раскрывающих содержание песен; показ взрослым действий, отражающих характер музыки; показ танцевальных движений);

- словесные методы в музыкальном обучении носят универсальный характер и позволяют организовать внимание учащихся, формировать представления о музыке, композиторах, исполнителях, музыкальных инструментах, пояснять содержание произведений. Использование на уроках музыки такого словесного метода как беседа, т.е. вопросно-ответного метода, позволяет активизировать познавательную активность, самостоятельность учащихся, стимулирует их речевую активность, что особенно важно в работе с учащимися с тяжелыми нарушениями речи;

- практические методы представляют собой практические действия и движения—хлопки, танцевально-ритмические движения, подпевание, цоканье языком и др., которые позволяют стимулировать осознанное восприятие детьми характера мелодии и средств музыкальной выразительности [66; 78].

Методы музыкального обучения и воспитания дополняют друг друга. Коррекционно-развивающее обучение предполагает вариативность их применения. Выбор методов определяется задачами музыкального образования, проявлением интереса учащихся к музыкальной деятельности, степенью их активности, учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей, этапом работы над музыкальным произведением, уровнем эмоционально-поведенческих расстройств.

Рассмотрим основные виды деятельности на уроке музыки в применении к обучающимся с тяжелыми нарушениями речи.

Музыкальные занятия включают в себя следующие виды деятельности: пение, слушание музыки, инструментальное музицирование, создание

рисунков и раскрашивание под определённую музыку, импровизация, музыкально-ритмические движения, ритмодекламация, музыкально-дидактические игры, игры для развития мелкой моторики рук, пластическое интонирование, драматизация музыкальных произведений [3].

1. Пение обладает большим коррекционно-развивающим потенциалом. Оно способствует эмоциональному, музыкальному и познавательному развитию ребенка, а так же корректирует и развивает слуховое внимание учащегося с ТНР, «способствует улучшению координации между дыханием и голосом, развитию правильного фонационного дыхания, артикуляционного аппарата, снятию мышечного напряжения» [19, 67].

Вокальные занятия подразумевают два основных этапа: речевой и певческий. Общей целью речевого этапа является легкая и незаметная подготовка детского голоса к пению. Данный этап, являясь подготовительным, сначала предшествует певческому этапу, немного опережая его, а затем идёт параллельно с ним [61].

Основные виды деятельности на речевом этапе:

- создание правильной певческой установки;
- артикуляционная гимнастика;
- игры и упражнения, направленные на развитие речевого и певческого дыхания;
- развивающие звукоподражательные игры с голосом;
- речевые ритмо-интонационные игры;
- ритмодекламация.

Певческий этап состоит в формировании и развитии певческой интонации. Основные виды деятельности:

1) Распевания—это настройка певческого аппарата, подготовка его к пению. Специальные вокальные упражнения—распевания должны соответствовать определенным певческим и коррекционным задачам, обеспечивая координированную работу дыхательной и голосовой

мускулатуры, свободную голосоподачу и голосоведение, закрепление сформированной (на логопедических занятиях) артикуляции звуков.

2) Песенное творчество. Использование вопросно-ответной формы, задания закончить мелодию, сочинить собственную мелодию на заданный текст.

3) Разучивание песенного материала

–разучивание песни

–закрепление текста

-работа над качеством исполнения

–закрепление песни.

2. Слушание музыки.– это самостоятельный вид музыкальной деятельности, оно находится в основе других видов и является ведущим. «Во время прослушивания музыки у ребенка обогащается эмоциональная сфера, расширяется его кругозор, расширяется словарный запас, что влияет на развитие речи и формировании личности ребенка. В решении коррекционных задач слушание музыки оказывает действенную помощь» [83, 15].

3. Инструментальное музицирование. Игра на музыкальных инструментах является отличным средством решения коррекционных задач.

4. Музыкально-ритмические движения. Цель данного вида деятельности – развитие творческих способностей детей в отображении музыки в действии, а также развитии музыкальности и чувства ритма. Особенно важно для обучающихся с ТНР коррекция нарушений темпа и ритма как речи, так и движений.

5. Драматизация музыкальных произведений. Игра-драматизация является разновидностью художественной игры. Игра-драматизация позволяет участвовать в процессе становления и развития личностных качеств ребенка с тяжелыми нарушениями речи, его интеллекта, эмоций, художественных способностей.

В ГБОУ СО «Школа-интернат АОП №1 г. Саратова», обучаются дети с тяжелыми нарушениями речи, к которым относятся ринолалия, дизартрия, заикание, алалия. Учитель музыки в своей работе учитывает вышеобозначенные особенности психофизиологического развития обучающихся и использует методы и приемы работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи на уроках музыки. Разработанный урок музыки для первого класса представлен в приложении (см. Приложение 1).

*2.2 Взаимодействие учителя музыки и логопеда.* Коррекционно-развивающая работа в школе-интернате для детей с тяжелыми нарушениями речи строится по принципу системности и преемственности. Совместное планирование работы специалистами позволяет получить положительный результат в развитии и коррекции имеющихся нарушений. Учитель музыки должен учитывать направления работы других специалистов, работающих с детьми (психолога, логопеда, дефектолога). Большим развивающим потенциалом обладают совместные занятия учителя музыки и учителя-логопеда. Целью таких занятий является устранение нарушений в развитии речи и развитие функциональных систем (дыхания, голосовой функции, артикуляционного аппарата, произвольного внимания, процессов запоминания и воспроизведения речевого и двигательного материала)

«Осуществляя свою работу, учитель музыки и учитель-логопед должны учитывать структуру речевого нарушения, осуществлять индивидуальный подход на фоне коллективной деятельности, закреплять знания, умения и навыки, приобретенные на логопедических занятиях» [22, 53].

К основным задачам, которые стоят перед учителем музыки добавляются дополнительные, которые реализует учитель-логопед. Это формирование просодических компонентов речи (повышение и понижение тона, ускорение и замедление темпа, ритмические характеристики, расстановка логических ударений, мягкая атака голоса, сила, длительность звучания, плавный речевой выдох, четкость дикции, интонация, тембровая окраска); развитие фонематического восприятия; автоматизация и развитие

дифференциации звуков; ввод звуков в спонтанную речь; развитие лексико-грамматического строя и связной речи.

Для реализации этих задач педагоги осуществляют совместный подбор методической литературы, пособий и репертуара, обсуждают сценарии открытых занятий, внеклассных мероприятий и праздников. На уроках музыки используются логопедические распевки, речевые игры, логоритмические упражнения, игры со словом, пальчиковые игры, музыкально-дидактические игры со словом, потешки, частушки, загадки, стихи, скороговорки, инсценировки сказок и песен, вокально-хоровая работы.

Специалисты планируют основные этапы совместной работы, тематических и интегрированных занятий, обмениваются данными входной и итоговой диагностики. Обязательно происходит взаимопосещение логопедических и музыкальных занятий педагогами.

**Заключение.** Адаптация к жизни в социуме ребенка с ограниченными возможностями здоровья занимает одно из ключевых мест в ряде проблем, решением которых занимается коррекционная педагогика. Вопросы психического здоровья обучающихся, индивидуализации образовательных маршрутов, создания психологически безопасной и комфортной образовательной среды и максимально полное развитие ребенка стоят как перед всей системой образования, так и перед конкретными педагогами и специалистами.

Работа школы направлена на формирование у школьников с ОВЗ общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое), овладение учебной деятельностью в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями, преодоление речевых нарушений, развитие социальных компетенций. И урок музыки, имеющий широкие возможности для создания

необходимых условий работы с учащимися с ТНР, также направлен на достижение этих целей.

В результате проведенного нами исследования, мы можем сделать следующие выводы:

1) Особенности развития определяют особые образовательные потребности учащихся с ТНР, которые кроме наличия системы коррекции речевых нарушений предполагают наличие индивидуального темпа обучения, применение специальных методов, приемов и средств обучения, профилактику и коррекцию социокультурной и школьной дезадаптации путем расширения образовательного пространства и увеличения социальных контактов, обучения умению выбирать и применять адекватные коммуникативные стратегии и тактики. А значит, каждый учебный предмет должен быть направлен на удовлетворение особых образовательных потребностей данной категории учащихся.

2) Анализ работ в области музыкального воспитания и коррекционной педагогики показал, что музыкальное искусство в целом и урок музыки в частности обладают необходимыми ресурсами для преодоления негативных сторон развития и достаточным развивающим потенциалом для коррекции нарушений развития. А именно: различные виды деятельности на уроке музыки помогают ребенку сформировать фонационное дыхание, правильную технику голосоподачи, пространственную ориентировку учащихся при выполнении движений под музыку, умение произвольно изменять акустические характеристики голоса в диапазоне, заданном музыкальным произведением, умение координировать работу дыхательной и голосовой мускулатуры, развить память, коррекцию общей и мелкой артикуляционной моторики.

3) Применение различных методов работы с учащимися с тяжелыми нарушениями речи на уроках музыки (наглядно-слуховой, метод зрительной наглядности, комбинированный (аудиовизуальной), зрительно-двигательный,

словесный и практический) позволяют осуществлять коррекционно-развивающую работу и учитывать психофизиологические особенности детей.

4) Совместная работа логопеда, музыкального руководителя, воспитателя и родителей способствует коррекции речи ребенка, в процессе чего, только при эффективном взаимодействии учителя-логопеда и музыкального руководителя удастся не только преодолеть имеющиеся нарушения у ребенка, но и способствовать развитию всей познавательной деятельности, эмоциональной сферы, подготовить детей к успешному обучению в школе.

Таким образом, музыкальное воспитание, являясь частью системы коррекционно-развивающей работы, проводимой с детьми с нарушениями речи, решает как собственно музыкальные, так и коррекционно-развивающие задачи.

У обучающихся с особенностями в развитии музыкальные занятия позволяют стимулировать и корректировать операциональные компоненты таких психических функций как соматогнозис, тактильный, зрительный и слуховой гнозис, моторная и речевая кинетика, память, пространственные представления, речь. У детей с тяжелыми нарушениями речи происходит полное или частичное устранение дефекта, развивается речь и коммуникативные навыки, повышается самооценка, уверенность в себе и нормализуется эмоциональное состояние. То есть музыкальное обучение и воспитание детей с тяжелыми нарушениями речи обеспечивает значительные успехи в развитии личности этих учащихся и их адаптации к жизни в социуме.

В итоге занятий у детей с отклонениями формируется интерес к музыке и сознательное отношение к произведениям музыкального искусства. Эстетическое развитие позволяет ребенку проявлять те индивидуальные возможности, которые не находят своего выражения во время других занятий в рамках коррекционно-развивающего обучения. Дети учатся слушать музыку, понимать ее, участвуют в исполнительской деятельности.

В данной работе мы рассмотрели урок музыки как средство коррекционно-развивающей помощи детям с тяжелыми нарушениями речи и проанализировали особенности коррекционной работы с учащимися с ТНР на уроках музыки. Исходя из проделанной нами работы, мы можем утверждать, что при грамотном использовании данных возможностей, у детей с тяжелыми нарушениями речи происходит полное или частичное устранение дефекта, развивается речь и коммуникативные навыки, повышается самооценка, уверенность в себе и нормализуется эмоциональное состояние. То есть музыкальное обучение и воспитание детей с тяжелыми нарушениями речи обеспечивает значительные успехи в развитии личности этих учащихся и их адаптации к жизни в социуме