Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Детская школа искусств г. Печора»

**Методическая разработка «Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами логопедической ритмики**»

Выполнила: преподаватель фортепианного отделения Бурдельная А.В.

Печора 2017

**оглавление**

|  |  |
| --- | --- |
| Введение | 3 |
| Глава I. Теоретические аспекты исследования проблемы развития связной речи дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами логопедической ритмики. | 7 |
| 1.1. Теоретические основы исследования проблемы развития связной речи детей дошкольного возраста с ОНР. Структура общего недоразвития речи. | 7 |
| 1.2. Возникновение и развитие ритмики и логоритмики. Коррекционное значение ритмики в воспитании дошкольников. | 13 |
| 1.3. Логоритмика и её роль в стимуляции речевой активности детей. | 16 |
| Глава II. Исследование влияния средств логопедической ритмики на развитие связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. | 20 |
| 2.1. Организация и методы практического исследования связной речи детей с ОНР. | 20 |
| 2.2. Методические рекомендации к коррекционно-логопедической работе по развитию связной речи детей дошкольного возраста детей с ОНР средствами логопедической ритмики. | 29 |
| 2.3. Обзор методик проведения логопедической ритмики с детьми с ОНР. | 37 |
| Вывод | 43 |
| Заключение | 44 |
| Список использованной литературы | 30 |
| Приложения | 48 |

**Введение**

В последнее время учёными и практиками отмечается тревожная тенденция роста количества детей, имеющих общее недоразвитие речи, причиной которого являются разнообразные экологические, биологические, социально-психологические и другие факторы, а также их сочетание. Таким образом, проблема коррекции ОНР в настоящее время стоит довольно остро. Поиск новых и эффективных методов коррекционного воздействия становится основной задачей в работе логопедов, педагогов, психологов, неврологов и других специалистов. Именно поэтому современная педагогика в качестве эффективных средств коррекции всё больше ориентируются на использование ритмических и музыкально-ритмических занятий в процессе обучения и воспитания детей с нарушениями речи. Это связано, прежде всего, с тем, что развитие чувства ритма способствует развитию речи, интеллектуальных способности ребёнка, в то время как музыка помимо эстетического, духовного и психического развития ребёнка, оказывает также положительное влияние на развитие речи. Не случайно в комплексной логопедической работе широко используется музыка, пение, танцы, игры на музыкальных инструментах. Далькроз, Александрова Н. Г., Збруева Н. П., Румер М. А., Ветлугина Н. А. и многие другие авторы говорили о большой значимости музыкальной ритмики для всестороннего развития ребенка, для формирования и коррекции нарушенных функций, речевых нарушений. Благодаря занятиям логопедической ритмике дети развиваются как психически, так и физически, эмоционально и эстетически.

По мнениям Волковой Г. А., Рычковой Н. А., Шашкиной Г. Р. и других авторов, дети с ОНР имеют недостатки психомоторного развития, устранение которых недостаточно отражено в программе обучения и воспитания детей с ОНР. Достижениями авторов являются создания общих и специфических принципов логоритмической работы, на основе которых созданы дифференцированные методики, практические рекомендации по логоритмическому воздействию на пациентов. Ритмическое развитие дошкольников с нарушениями речи на занятиях логоритмической ритмики, так же, как и их нормально говорящих сверстников, происходит в процессе освоения различных видов ритмической деятельности. Однако, этот процесс имеет особенности, которые определяют и содержание, и методику воспитания детей с нарушениями речи. Учёт клинико-психологических особенностей развития ребенка с нарушениями речи является обязательным условием в определении организационной, дидактической, конструктивной, коммуникативной и речевой сторон процесса воздействия на детей данной категории. При этом некоторые авторы утверждают, что традиционные общепринятые психолого-педагогические методы во многих случаях перестали приносить желаемые результаты и в процессе обучения, и в процессе направленной коррекции [1, 4 стр. 272, 11 стр. 69 -72, 14]. Результаты не достигаются в полном объеме, так как в современной популяции детей преобладают системные нарушения психофизических функций с обилием мозаичных, внешне разнонаправленных дефектов. Проблемы поиска эффективных здоровье сберегающих и коррекционных технологий остаются актуальными и для дошкольного учреждения, и для муниципального и регионального управления образованием.

Попытки внедрять различные модели оздоровительных, коррекционно-развивающих программ, новые формы занятий, предлагаемых различными авторами, не всегда приводят к желаемым результатам, а логопедическая ритмика – одна из самых универсальных форм коррекции психомоторной и речевой функции у детей, поэтому считаю данную тему актуальной.

**Объектом** работы являются особенности психомоторного и речевого развития детей с общим недоразвитием речи.

**Предметом** являетсялогоритмика, как средство коррекционной работы по развитию связной речи у детей старшего д ошкольного в озраста с О НР.

**Целью** данной работы является выявление эффективностилогопедической ритмики при коррекции речевых нарушений у детей с ОНР.

**Методики исследования:**

1.Методика обследования связной речи Глухова В.П.

2. Методика обследования связной речи Воробьевой В.К.

3. Методика проведения логоритмических занятий с детьми с речевыми нарушениями Шашкина Г.Р.

4. Методика проведения логоритмических занятий с детьми с речевыми нарушениями Гринер В.А.

5. Методика проведения логоритмических занятий с детьми с речевыми нарушениями Волкова Г.А.

**Практическая значимость** **исследования** заключается в том, что получаемые в работе результаты, сформулированные выводы и положения повышают эффективность использования логоритмических занятий для развития речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Они могут быть использованы в работе логопедов, дефектологов, воспитателей и психологов. Упражнения, чистоговорки, коммуникативные и пальчиковые игры, используемые на занятиях, предлагаются родителям в качестве рекомендаций для закрепления дома.

**Глава 1. Теоретическое аспекты исследования проблемы развития связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами логоритмики.**

**1.1. Т᠌еоретические о᠌сновы и᠌сследования п᠌роблемы р᠌азвития с᠌вязной речи детей дошкольного возраста с ОНР. Структура общего недоразвития речи.**

Одной из важнейших задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, является формирование у них связной монологической речи. Это необходимо не только для преодоления системного речевого недоразвития, но и для будущего обучения в школе, где от уровня овладения связной речью зависит и успешность ребёнка в получении знаний и их усвоения. У детей с ОНР можно выделить недоразвитие основных компонентов языковой системы: фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированной произносительной (звуковой) и семантической (смысловой) сторон речи. При этом дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью создаёт наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов, таких как восприятие, внимание, память, воображение и др. Характеристика связной речи и её особенности содержится в трудах современной специальной литературе. [3, 16, 21]. Так, А. В. Текучев, филолог и специалист в области преподавания русского языка, писал, что под связной речью следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В соответствии с этим и «каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи» [21, стр. 462].

Для понимания процесса формирования связной речи важное значение имеют основные положения теории порождения речевого высказывания, разрабатываемой в трудах отечественных и зарубежных ученых. Научно-обоснованная теория порождения речи впервые была выдвинута Л. С. Выготским. Согласно его теории, процесс перехода от мысли к слову осуществляется «от мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, опосредствованию её во внутреннем слове, затем - в значениях внешних слов и, наконец, в словах» [6, стр. 375]. Теория порождения речи, созданная Л.С.Выготским, получила дальнейшее развитие в трудах других отечественных учёных (А.А.Леонтьев, А.Р.Лурия, Н.И.Жинкин, Л.С.Цветкова, И.А.Зимняя, Т.А.Ахутина и др.) В ряде исследований с позиции психологии и психолингвистики в вопросах, касающихся формирования речевой деятельности у детей, рассматриваются особенности овладения детьми грамматическим строем родного языка, синтаксическими средствами построения высказываний (А.М. Шахнарович, В.Н.Овчинников, Д.Слобин, А.В.Горелов и др.), операциями планирования и программирования речи (В.Н.Овчинников, Н.А.Краевская и др.). В ряде исследований некоторых авторов переход внешней речи во внутреннюю в норме происходит к 4-5-летнему возрасту. С позиций психологии и психолингвистики анализ формирования разных сторон речевой деятельности у детей имеет непосредственное отношение к проблеме развития связной речи в период дошкольного периода. В этом возрасте речьсвязана с конкретной наглядной ситуацией общения. Вопросы формирования связной монологической речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в работах Л.П.Федоренко, Т.А.Ладыженской и др. [17, 22]. Как отмечают некоторые исследователи, элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в возрасте 2-3 лет. [15, 16]***.*** Монологической речью ребёнок начинает интенсивно овладевать в 5-6 лет. Именно в этом возрасте завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка (А.Н.Гвоздев, Г.А.Фомичева, В.К.Лотарев, О.С.Ушакова и др.) В старшем дошкольном возрасте заметно снижается характерная для младших дошкольников ситуативность речи. Начиная с 4 лет, детям доступны виды монологической речи такие, как описание и повествование. На 7 году жизни короткие рассуждения. Тем не менее, для полноценного овладения детьми навыками монологической речи требуются условия целенаправленного обучения: формирование мотивов, потребность в монологических высказываниях, контроль и самоконтроль и другое. Следует отметить, что овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словаря и грамматического строя речи. Поэтому на решение задач формирования связной речи ребёнка должна быть направлена и речевая работа по развитию лексических и грамматических средств языка. «Чтобы дети могли понимать монологическую речь и тем более овладеть ею для передачи своих сообщений, надо, чтобы они овладели соответствующими синтаксическими конструкциями», - отмечает Л.П.Федоренко [22, стр. 130]. Все приведённые выше положения особенно важны для коррекционной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР).

В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения. При этом отмечается нарушение формирования как смысловой, так и произносительной сторон речи. Когда наблюдается единство патологических проявлений по трём указанным компонентам, дети с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) объединяются в группу с ОНР. Таким образом, типичным для всей группы детей с ОНР является: позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, специфические нарушения слоговой структуры слов. [13, 18, 23]. Речевое недоразвитие у детей дошкольного возраста может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с проявлениями лексико - грамматических и фонетико - фонематических нарушений [13, 18]. С точки зрения физиологии многие нарушения речи представляют собой и нарушение моторики. Оно может быть вызвано подражанием неправильному двигательному образу, поражением двигательных центров или проводящих путей, функциональной недостаточностью нервной системы или психическим торможением. Неспособность к нормальной речевой деятельности является функциональным нарушением тонкой моторики. Кроме того, наблюдаются и нарушения грубой моторики. Задержка общего развития и нарушения грубой моторики проявляются как в речевом, так и в психомоторном развитии. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обусловливает ряд специфических особенностей**.** У детей с ОНР задерживается формирование сенсорных и двигательных функций, оптико-пространственных представлений. Для них характерен низкий уровень развития основных свойств внимания: отмечается недостаточная его устойчивость, переключаемость, объем. Страдают все виды памяти: слуховая, зрительная, моторная. При относительно сохранной смысловой и логической памятью, заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Это может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности. Дети отстают в развитии наглядно-образного мышления. Без специального обучения с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением, отмечается ригидность мышления.

Клинико-психолого-педагогические исследования показали, что эта группа детей крайне неоднородна не только по степени выраженности речевого дефекта, но и по его структуре и механизмам возникновения; неполноценная речевая деятельность негативно отражается на формировании сенсорной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы. В 50—60-х годах XX века сторонниками феноменологического подхода (Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой и др.) был выработан единый педагогический подход к разнородным по своей этиологии проявлениям недоразвития детской речи, что позволило представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов.

В зависимости от степени тяжести речевого дефекта стали различатьтри уровня речевого развития(Р.Е.Левина и др.), выделяемые на основе анализа степени сформированности различных компонентов языковой системы. Первый уровень речевого развития характеризуется полным или почти полным отсутствием средств общения в том возрасте, когда у нормально развивающегося ребенка навыки речевого общения в основном сформированы. Фразовая речь у таких детей почти полностью отсутствует; при попытке рассказать о каком-либо событии они способны назвать лишь отдельные слова или одно-два сильно искаженных предложения. На второмуровне речевого развития общение осуществляется не только с помощью жестов и лепетных слов, но и с употреблением достаточно постоянных, хотя и очень искаженных в фонетическом и грамматическом отношении речевых средств. Дети начинают пользоваться фразовой речью и могут ответить на вопросы, беседовать со взрослым по картинке, о знакомых событиях окружающей жизни. Однако дети с этим уровнем речевого развития связной речью практически не владеют. Наиболее распространен у детей 5-6-летнего возраста с ОНР третий уровень речевого развития. Дети уже пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Наиболее отчетливо они проявляются в разных видах монологической речи (описание, пересказ, рассказы по серии картин и др.). Ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строемродного языка затрудняют процесс развития связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной [13, 24].В результате длительного комплексного психолого-педагогического изучения детей с ОНР, Т.Б.Филичевой была выявлена еще одна категория детей с ОНР, «у которых признаки речевого недоразвития оказываются стёртыми» и не всегда правильно диагностируются как системное и стойкое недоразвитие речи [23, стр. 309-310].Общее недоразвитие речи четвертого уровняопределяется автором как своеобразная стёртая или лёгкая форма речевой патологии, при которой у детей отмечаются нарушения в овладении языковыми операциями словообразования, словоизменения, в употреблении слов сложной структуры, некоторых грамматических конструкций, недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем и др. Своеобразие формирования связной речи у детей счетвертым уровнемОНР проявляется в беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок выявляются нарушения логической последовательности, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов. У детей этой группы по-прежнему сохраняются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств [23].

Данные изучения состояния связной речи у учащихся младших классов коррекционной школы с нарушениями речи свидетельствует о необходимости специальной систематической работы по развитию речи. У младших школьников отмечаются затруднения в программировании высказываний, в отборе материала, лексико-грамматическом структурировании высказываний, нарушении связности и последовательности изложения. Таким образом, важнейшим принципом отечественной логопедии является дифференцируемый подход к анализу и преодолению речевых нарушений. При проведении коррекционной работы с детьми с ОНР очень важно установить причину речевого недоразвития, специфику речевой патологии, взаимосвязь между речевыми нарушениями и особенностями психического развития ребёнка.

**1.2. Возникновение и развитие ритмики и логопедической ритмики. Коррекционное значение ритмики в воспитании дошкольников.**

Одной из основных задач в комплексном психолого-логопеди­ческом, педагогическом и лечебно-оздоровительном воздействии на лиц с речевыми и интеллектуальными расстройствами является формирование, развитие и коррекция речевой функциональной системы с учетом особенностей личности и поведения. Логопедическая ритмика является одним из разделов логопедии и коррекционной педагогики. Организация специальных логоритмических и музыкально-двигательных занятий способствует развитию и коррекции двигательной сферы, сенсорных способностей лиц с расстройствами речи, а также содействует устранению речевого нарушения и в конечном итоге социальной реабилитации людей. Упражнения под музыку были известны ещё со времен Древнего Египта. Это вид музыкальной деятельности, основой которого является взаимодействие музыки и ритмического движения Греки, арабы, римляне использовали ритмическую гимнастику в целях физического оздоровления организма.

На рубеже XIX—XX веков в разных странах Европы появились статьи, публикации, касающиеся исследования ритма и ритмического воспитания.Особо известными в этой области стали теоретические и практические разработки по данной проблеме музыкантов, педагогов, учёных: Н.А. Римского-Корсакова, Э. Жака-Далькроза, Б.М. Теплова, Н.Г. Александровой и др. Было установлено, что во всех биологических системах время представляется ритмической активностью, регулирующей энергетический обмен, поддерживающий жизнь (день — ночь, зима — лето). В 1912 году Жак-Далькроз, профессор Женевской консерватории, приехал в Санкт-Петербург и прочитал 6 лекций о ритме. Жак-Далькроз решал задачу воспитания ритма у детей, начиная с дошкольного возраста, при помощи музыки и движения. В процессе работы у воспитанников развивались музыкальный слух, память, внимание, чувство ритма, пластическая выразительность движений(Жак-Далькроз, 1913). Основой в комплексе упражнений считалась музыка. Его ученицы Н.Г. Александрова и В.А. Гринер широко пропагандировали методику ритмического воспитания, нацеленная на борьбу с аритмией, которая, в свою очередь, разрушающим образом действует на психофизическую и общественную жизнь человека. [19]. Начиная с 30-х годов, лечебная ритмика стала применяться в лечебных учреждениях*.* В 1929 году в больнице для нервно-психических больных под руководством В.А. Гиляровского была разработана особая система занятий [Гиляровский, 1959], которые проводила В.А. Гринер. Оказывается, ритмика положительно влияет не только на моторику и регулирует поведение больного. Затем В.А. Гиляровский ввёл занятия лечебной ритмикой в логопедическую практику, организовав группы для детей дошкольного возраста, страдающих заиканием. Стало активно формироваться особое направление — логопедическая ритмика.Долгое время эта логопедическая ритмика стала использоваться как дополнительный приём при лечении логоневрозов. В.А. Гринер и Ю.А. Флоренская в ходе исследования данного вопроса составили коррекционный дидактический материал и акцентировали внимание на том, что логопедическая ритмика существенно отличается от методики ритмического воспитания, так как в упражнениях особое место уделяется слову. В 40-е годы логопедическая ритмика вошла в комплекс воздействия на больных с афазией. Ритмотерапия давала стойкий положительный эффект в коррекции музыкальной стороны речи: мелодии, ритма, логического ударения, пауз. В 1960 году В.И. Рождественская в работе «Воспитание речи заикающихся дошкольников» подчеркнула значимость сочетания слова с движением. Основой терапевтической ритмики стало «живое» слово в сочетании с целым комплексом движений на восприятие музыкального ритма [19]. В 1978 году автор учебника «Логоритмика» Э. Килинска-Эвертовска подчеркивала, что дидактический метод, предложенный Жаком-Далькрозом, позволяет развивать у детей активность, внимание, интеллект и впечатлительность. Движения выполняются свободно, они как бы «вытекают» из музыки. Это позволяет выполнять ритмические упражнения всем детям вне зависимости от интеллектуального, моторного и физического развития. Следовательно, ритмика формирует у детей чувство ритма и музыкальности и может широко применяться в реабилитации и терапии различных расстройств и заболеваний [19]. Немецкий композитор и педагог К. Орф разработал систему единства слова-музыки-движения, способствующую развитию активности детей через музыкально-сценическую игру и танец [25]. В 80-х годах XX века благодаря Г.А. Волковой логопедическая ритмика выделилась как наука. Она расширила область применения логопедической ритмики, предложив конкретные методические рекомендации для комплексной коррекции таких речевых нарушений, как дислалия, алалия, ринолалия, дизартрия, афазия, нарушения голоса. Таким образом, логопедическая ритмика стала одним из разделов логопедии и коррекционной педагогики. Таким образом, анализ публикаций показал, что исторически под логопедической ритмикой понималась система двигательных упражнений, в которых различные движения корпуса, головы, рук и ног сочетаются с музыкой и произнесением определенного речевого материала (фраз, слов, слогов, звуков) Логопедическая ритмика рассматривается в специальной литературе как эффективное средство воздействия на многообразные нарушения психомоторных, сенсорных функций у лиц с речевой патологией посредством системы движений в сочетании с музыкой и словом [19]. Она является частью лечебной ритмики, а также своеобразной формой активной терапии. Это коррекционная методика обучения и воспитания лиц средствами движения, музыки и речи. Важнейшей задачей логопедической ритмики является формирование и развитие у людей с речевой патологией сенсорных и двигательных способностей, как основы воспитания перевоспитания речи и устранение речевых нарушений. Развитие движений в сочетании со словом и музыкой, представляет собой целостный воспитательно-коррекционный процесс. Внимание логопеда и музыкального руководителя на занятиях должно быть направлено прежде всего на всестороннее развитие ребенка, на его перевоспитание, устранение неречевых нарушений в двигательной и сенсорной сферах, на развитие или восстановление речи.

**1.3. Логоритмика и ее роль в стимуляции речевой активности детей.**

Логопедическая ритмика оказывает влияние на общий тонус, моторику, настроение ребенка, она способствует тренировке подвижности нервных процессов центральной нервной системы, развивает внимание, память — зрительную, слуховую, музыкальную, моторную, логическую — не только движением рук, но и ног. У ребенка постепенно появляется чувство ритма, вырабатывается правильное произношение звуков. Музыка оказывает влияние на качество исполнения движений: улучшаются их выразительность, ритмичность, четкость, координация, плавность. Движения под музыкальное сопровождение положительно влияют на развитие слуха, внимания, памяти, в то время как метрическая пульсация оказывает эмоционально-положительное влияние на психику, что содействует общему оздоровлению организма. Понятие ритм применяется по отношению к стихотворению, прозе, сердцу, дыханию, природе, работе и т.д. Чувство ритма в основе своей имеет моторную, активную природу и сопровождается моторными реакциями. Это мышечные сокращения языка, мышц головы, челюстей, пальцев ног. Музыкально-ритмическое воспитание способствует формированию личности с помощью воздействия на неё музыкой и ритмом. О значении и целях ритмического воспитания писал В.М. Бехтерев. Он считал, что ритмика способна помочь приспособить организм ребенка отвечать на определенные раздражители - слуховые и зрительные, установить равновесие в деятельности нервной системы ребенка, умерить слишком возбужденных детей и растормозить заторможенных детей, урегулировать неправильные и лишние движения. В то время, как В.А. Гиляровский писал, что логопедическая ритмика оказывает влияние на общий тонус, на моторику, на настроение, она способствует тренировке подвижности нервных процессов центральной нервной системы.

Таким образом, логопедическая ритмика – уникальное средство, которое в увлекательной, занимательной, непринужденной, музыкальной, эмоциональной обстановке помогает решить множество оздоровительных, образовательных, воспитательных, коррекционных задач; это комплекс специальных ритмизированных упражнений для детей с нарушениями речи; одно из средств оздоровления речи. Прежде всего, это комплексная методика, включающая в себя средства логопедического, музыкально-ритмического и физического воспитания. В педагогической практике логопедическая ритмика необходима для того, чтобы коррекционная работа была наиболее эффективной. Логоритмика –это своеобразная форма активной терапии. Преодоление речевого нарушения путем развития и коррекции неречевых и речевых психических функций, адаптация человека к условиям внешней и внутренней среды – основная цель логопедической ритмики. Как показывает практика, регулярные занятия логоритмикой способствуют развитию речи детей младшего возраста, формируют положительный эмоциональный настрой у детей, учат общению со сверстниками и многое другое.

Именно поэтому, логопедическая ритмика полезна всем детям, имеющим проблемы становления речевой функции, в том числе, алалия, задержки речевого развития, нарушения звукопроизношения, заикание, аутистические расстройства и др. Очень важна логопедическая ритмика для детей с так называемым речевым негативизмом, так как занятия создают положительный эмоциональный настрой к речи, мотивацию к выполнению логопедических упражнений и пр. Таким образом, можно отметить, что логоритмика – это мощное вспомогательное средство для эффективной работы логопеда по коррекции различных нарушений речи. Основной целью логопедической ритмики является преодоление речевого нарушения путем коррекции и развития двигательной сферы. Объектом логопедической ритмики является структура речевого дефекта, неречевые психические функции и речевые нарушения у лиц с речевой патологией. Предметом логопедической ритмики являются многообразные нарушения психомоторных, сенсорных функций и система движений в сочетании с музыкой и словом.

Задачи логопедической ритмики определяются, как оздоровительные, образовательные (познавательные), воспитательные, коррекционные. Коррекционная направленность занятий определяется с учетом механизма и структуры речевого нарушения, комплексностью и поэтапностью логопедической работы. Логопед учитывает возрастные и личностные особенности ребенка, состояние его двигательной системы, характер и степень нарушения речевых и неречевых процессов: пространственного праксиса, гнозиса, слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти и т. д. Оздоровительные задачи решаются с учётом отклонений и недостатков в физическом состоянии детей, которые являются предрасполагающими факторами в возникновении речевого нарушения или усугубляются в связи с ним. Соответственно возрасту подбирается для занятий музыкальный и логоритмический материал.

Коррекционные задачи на логоритмических занятиях с детьми решаются в тесной связи с коррекцией поведения и личности ребенка с речевой патологией. Ритмика является составной частью физического и художественного воспитания, особенно в детском возрасте. Она способствует гармоническому физическому развитию детей, развитию музыкального слуха, музыкальной памяти, выразительности движений. Ритмика знакомит детей с музыкой, танцами, песнями, учит в движениях выражать характер и темп музыкального произведения. Коррекционные возможности музыкального искусства в различных его сочетаниях (с движениями, с театрализованной деятельностью) по отношению к ребенку с проблемами проявляются, прежде всего, в том, что оно выступает источником позитивных переживаний ребенка, рождает новые креативные потребности и способы их удовлетворения, обеспечивает формирование музыкальной культуры и осуществления коррекции отклонений в познавательной, эмоционально-волевой и личностной сферах, создает условия для социальной адаптации.

**Глава 2. Исследование влияния средств логопедической ритмики на развитие связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.**

**2.1. Организация и методы экспериментального исследования связной речи детей с ОНР.**

Экспериментальное исследование проводилось в группе раннего эстетического развития Муниципального автономного учреждения дополнительного образования «Детская школа искусств г. Печора» и на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «детский сад № 22 г Печора».

В эксперименте участвовало 20 детей с общим недоразвитием речиIII уровня (6-7 лет), из них 10 человек входили в экспериментальную группу и 10 человек входили в контрольную группу.

Обследование проводилось в начале и в конце учебного года по методике Филичевой Т.Б. Все задания предлагались последовательно. Динамические наблюдения за состоянием речи осуществлялись в течение всего периода экспериментального исследования.

Цель эксперимента: выявить уровень связной речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Детям были предложены задания по следующим критериям:

1. Самостоятельный рассказ по знакомой наглядной ситуации.

Экспериментатор даёт задание: «Подойди к столу и возьми красный карандаш и зелёную тетрадь». «Что можно сказать про Никиту?» - «Никита подошёл к столу и взял красный карандаш и зелёную тетрадь».

Постепенно задания усложняются: дети должны запомнить и совершить большее число действий, а затем точно рассказать о последовательности их выполнения. При этом, когда один ребенок рассказывает, остальные дети внимательно слушают его рассказ, исправляя ошибки и неточности.

1. Рассказы - описания. Описание предметов по темам. Например, «Игрушки», «Одежда», «Посуда», «Животные», «Овощи». и т.д.
2. Рассказ по серии сюжетных картинок.
3. Разучивание стихотворений. Ведётся предварительная работа: основная мысль, объяснение значения непонятных слов.
4. Пересказ художественных текстов. Методические указания. До начала чтения рассказа логопед объясняет детям смысл трудных слов, оно проговаривают хором и индивидуально. Далее проводится небольшая беседа, подводящая детей к содержанию рассказа. Прочитав рассказ, логопед задает вопросы с целью выяснить, поняли ли его дети.
5. Творческое рассказывание: пересказ текста и его продолжение с добавлением фактов, событий из жизни героев; составление рассказа на основе личного опыта по аналогии с услышанным.

Результаты ответов оценивались от 1 до 4 баллов:

24– 20 - высокий уровень развития связной речи

19 – 15 - средний уровень развития связной речи

14- 10 - ниже среднего развития связной речи

9- 0 - низкий уровень развития связной речи

Таблица № 1. Уровень развития связной речи у детей с ОНР III уровня (на начало учебного года (контрольная группа)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Ф.И.О. ребенка** | **Критерии** | | | | | | **Общее**  **количество**  **баллов.** | **Уровень развития связной речи** |
| **I** | **II** | **III** | **IV** | **V** | **VI** |
| **1** | **Арина Д.** | **2** | **3** | **3** | **2** | **2** | **2** | **14** | ниже среднего |
| **2** | **Дарья Б.** | **3** | **3** | **3** | **2** | **2** | **2** | **15** | средний уровень |
| **3** | **Денис А.** | **2** | **2** | **2** | **3** | **2** | **2** | **13** | ниже среднего |
| **4** | **Иван Е.** | **3** | **2** | **3** | **2** | **2** | **2** | **14** | ниже среднего |
| **5** | **Ирина Б.** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **18** | средний уровень |
| **6** | **Милена К.** | **2** | **3** | **3** | **2** | **3** | **2** | **15** | средний уровень |
| **7** | **Мирослав П.** | **2** | **3** | **2** | **3** | **2** | **2** | **14** | ниже среднего |
| **8** | **Никита В.** | **2** | **3** | **2** | **2** | **2** | **2** | **13** | ниже среднего |
| **9** | **Савелий Ф.** | **3** | **3** | **2** | **2** | **2** | **3** | **15** | средний уровень |
| **10** | **Софья С.** | **3** | **2** | **3** | **3** | **2** | **3** | **16** | средний уровень |

Таблица № 2. Уровень развития связной речи у детей с ОНР III уровня (на начало учебного года (экспериментальная группа)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Ф.И.О. ребенка** | **Критерии** | | | | | | **Общее**  **количество**  **баллов.** | **Уровень развития связной речи** |
| **I** | **II** | **III** | **IV** | **V** | **VI** |
|  | **Анна В.** | **2** | **3** | **3** | **3** | **3** | **2** | **16** | средний уровень |
|  | **Варя А.** | **3** | **2** | **2** | **2** | **2** | **2** | **13** | ниже среднего |
|  | **Диана Ч.** | **3** | **3** | **3** | **3** | **2** | **2** | **16** | средний уровень |
|  | **Карина Х.** | **2** | **2** | **3** | **2** | **2** | **3** | **14** | ниже среднего |
|  | **Миша К.** | **2** | **3** | **2** | **3** | **3** | **3** | **16** | средний уровень |
|  | **Рома Р.** | **3** | **2** | **2** | **2** | **2** | **2** | **13** | ниже среднего |
|  | **Серафим Ц.** | **3** | **2** | **3** | **2** | **2** | **2** | **14** | ниже среднего |
|  | **Тимур О.** | **2** | **3** | **3** | **3** | **2** | **2** | **15** | средний уровень |
|  | **Фёдор Ш.** | **3** | **2** | **3** | **2** | **2** | **2** | **14** | ниже среднего |
|  | **Эмилия Ж.** | **2** | **2** | **2** | **2** | **2** | **2** | **12** | ниже среднего |

Результаты констатирующего эксперимента показали, что дети с ОНР III уровня экспериментальной и в контрольной группы имеют ниже среднего и средний уровень развития связной речи. Дети способны к пересказу коротких текстов, составлению рассказов по сюжетным картинкам, к рассказыванию из личного опыта, к рассказыванию по данному началу. Также воспитанники с ОНР III уровня недостаточно отражают в связной речи причинно-следственные отношения между событиями, у них узкое восприятие действительности, нехватка речевых средств. Их рассказы выглядят как набор непоследовательных аграмматических фраз. Отмечаются нарушения согласования, пропуски или замены сложных предлогов, затруднение в построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, естественно, все эти нарушения отражаются в связной речи дошкольников. Рассказы детей недостаточно полны, развернуты, последовательны, они в основном состоят из простых предложений.

В течении учебного года с детьми проводились коррекционные мероприятия по формированию связной речи: групповые и индивидуальные занятия на логопункте детского сада. В экспериментальной группе, помимо традиционных логопедических занятий по исправлению звукопроизношения, использовался эффективный метод преодоления ОНР с помощью логопедической ритмики. Это форма активной терапии, способствующая развитию всех компонентов речи, слуховых функций, двигательной сферы, ручной и артикуляционной моторики, памяти, внимания, познавательных процессов, творческих способностей детей. Элементы логоритмики включались и в другие виды коррекционно-развивающей работы (музыкальные и физкультурные занятия, подгрупповые и индивидуальные занятия).

Чтобы убедиться в эффективности использования логопедической ритмики при работе над формированием связной речи у детей с ОНР III уровня, мы вновь провели контрольный эксперимент по тем же параметрам и показателям (таблица 3,4). Сравнительный анализ показал, что у детей обоих групп значительно повысился уровень связной речи, но дети экспериментальной группы по показателям обогнали контрольную группу.

Таблица № 3. Уровень развития связной речи у детей с ОНР III уровня (на конец учебного года (контрольная группа)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | Ф.И.О. ребенка | Критерии | | | | | | **Общее**  **количество**  **баллов.** | **Уровень развития связной речи** |
| I | **II** | **III** | **IV** | **V** | **VI** |
| **1** | **Арина Д.** | **3** | **4** | **4** | **3** | **3** | **3** | **20** | высокий  уровень |
| **2** | **Дарья Б.** | **4** | **3** | **3** | **3** | **3** | **2** | **20** | высокий уровень |
| **3** | **Денис А.** | **2** | **3** | **3** | **3** | **3** | **2** | **16** | средний уровень |
| **4** | **Иван Е.** | **3** | **3** | **3** | **3** | **2** | **2** | **16** | средний уровень |
| **5** | **Ирина Б.** | **3** | **4** | **4** | **3** | **3** | **3** | **20** | высокий  уровень |
| **6** | **Милена К.** | **3** | **3** | **4** | **3** | **3** | **2** | **18** | средний уровень |
| **7** | **Мирослав П.** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **18** | средний уровень |
| **8** | **Никита В.** | **3** | **3** | **3** | **3** | **2** | **2** | **16** | средний уровень |
| **9** | **Савелий Ф.** | **3** | **3** | **2** | **2** | **2** | **3** | **15** | средний уровень |
| **10** | **Софья С.** | **4** | **3** | **4** | **4** | **3** | **4** | **21** | высокий  уровень |

Таблица № 4. Уровень развития связной речи у детей с ОНР III уровня (на конец учебного года (экспериментальная группа)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Ф.И.О. ребенка** | **Критерии** | | | | | | **Общее**  **количество**  **баллов.** | **Уровень развития связной речи** |
| **I** | **II** | **III** | **IV** | **V** | **VI** |
|  | **Анна В.** | **3** | **4** | **4** | **4** | **4** | **3** | **22** | высокий уровень |
|  | **Варя А.** | **3** | **4** | **4** | **4** | **3** | **3** | **21** | высокий уровень |
|  | **Диана Ч.** | **4** | **4** | **4** | **4** | **3** | **3** | **22** | высокий уровень |
|  | **Карина Х.** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **18** | средний уровень |
|  | **Миша К.** | **3** | **4** | **3** | **4** | **4** | **4** | **22** | высокий уровень |
|  | **Рома Р.** | **4** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **19** | средний уровень |
|  | **Серафим Ц.** | **3** | **4** | **4** | **3** | **3** | **3** | **20** | высокий уровень |
|  | **Тимур О.** | **3** | **4** | **4** | **4** | **3** | **3** | **21** | высокий уровень |
|  | **Фёдор Ш.** | **4** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **19** | средний уровень |
|  | **Эмилия Ж.** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **3** | **18** | средний уровень |

Таким образом, в результате количественного и качественного анализа данных повторного диагностического обследования уровня развития связной речи у детей с ОНР III уровня, вошедших в экспериментальную и контрольную группы, можно сделать вывод, что развитие связной речи детей экспериментальной группы выше, чем у детей контрольной группы.

**2.2. Методические рекомендации к коррекционно – логопедической работе по развитию связной речи детей дошкольного возраста с ОНР средствами логоритмики.**

Само понимание механизмов возникновения общего недоразвития речи и знание особенностей его проявления у детей определяет необходимость применения комплекса коррекционных мероприятий. Под современным комплексным подходом к преодолению общего недоразвития речи мы понимаем лечебно-педагогическое воздействие на неврологическое и психофизическое состояние ребёнка со стороны разных специалистов.

Анализ или диагностика речевых нарушений (психолого-педагогическая классификация) позволяет описать внешние симптомы недоразвития языка (речи) у детей, выявить нарушенные компоненты речи (общее недоразвитие, фонетико-фонематическое недоразвитие и т.д.) и решает практические задачи: комплектование групп и создание предпосылок для определения характера речевой патологии. Медицинские данные, клинические характеристики, ориентированные на объяснение причин возникновения речевых расстройств, способствуют уточнению логопедического диагноза (клинико-педагогическая классификация).

Весь лечебно-педагогический комплекс по характеру его воздействия можно условно разделить на две составные части:

1. лечебно-оздоровительную
2. коррекционно-воспитательную.

Лечебно – оздоровительную работу проводят врачи. Основная направленность её заключается в укреплении и оздоровлении нервной системы и физического здоровья детей с речевыми нарушениями, устранение патологических проявлений в их психофизическом состоянии. К лечебно-оздоровительной работе с детьми, страдающими ОНР, относятся: общегигиенические мероприятия (режим дня, правильное питание), медикаментозное лечение, психотерапия, физиотерапия, лечебная физкультура (ЛФК) и(или) лечебная ритмика, массаж, закаливающие процедуры, водные процедуры. Во время индивидуальных и групповых занятий предусматривается развитие сенсорных функций, слухового внимания, ручной, пальчиковой, мимической, артикуляционной моторики, фонематического восприятия, коррекции нарушений звукопроизношения, расширение пассивного и активного словаря, формирование связной речи детей, совершенствование грамматического оформления фразы, нормализация темпа и ритма дыхания и речи. Параллельно развиваются интеллектуальные способности, формируется гармоничная личность. Особая роль в комплексе коррекционных мероприятий отводится развитию двигательных функций, так как по данным ряда авторов [Жукова, Мастюкова, Филичева, 1990] ранняя стимуляция моторного развития и коррекция двигательных нарушений могут способствовать предупреждению общего недоразвития речи у детей с ранним органическим поражением центральной нервной системы. Большое значение имеют игры с пением и музыкальным сопровождением. Логопедическая ритмика, являясь важным разделом логопедической работы, представляет собой систему музыкально-двигательных, речедвигательных, музыкально-речевых заданий и упражнений, осуществляемых в целях логопедической коррекции [4].

Очень важным моментом в коррекционной работе по устранению ОНР у дошкольников является совместная деятельность учителя–логопеда с родителями, которая направленна главным образом на правильное отношение к ребёнку и организацию самостоятельной работы ребёнка вне логопедических занятий. Это проведение цикла бесед о сущности и причинах тяжелых нарушений речи, методах их устранения, направленности речевых занятий, о роли родителей и педагогов в коррекционно-педагогическом процессе. Коррекционно-педагогическая работа в основном проводится в коллективе, тем не менее, нельзя забывать об индивидуальном подходе к каждому ребёнку, о систематичности и последовательности занятий. Особенности применения современной комплексной методики во многом зависят от возраста ребёнка и от уровня его социальной адаптации. Социальная среда играет важную роль в динамике преодоления ОНР. Независимо от возраста ребенка и от учреждения, в котором он воспитывается или находится на излечении, все логопедические и медицинские мероприятия должны быть тесно взаимосвязаны. Конечной целью комплексной методики является полная социальная реабилитация ребёнка с ОНР. В это понятие входит оздоровление и укрепление нервной системы и организма в целом, перевоспитание личности, развитие коммуникативных функций речи и социальных взаимоотношений с целью подготовки к обучению, активной общественной деятельности в условиях общеобразовательной массовой школы. Основные направления коррекционного воздействия логопедической ритмики по устранения ОНР у дошкольников: музицирование (вокальное и инструментальное), речедвигательные игры и упражнения (дыхательно-артикуляционный тренинг), игровой массаж и пальчиковую гимнастику, речевые игры и ролевые стихи, танцевально-ритмические игры и упражнения (игрогимнастику, игроритмику), эмоционально-волевой тренинг, креативный тренинг.

**Музицирование -** это выражение своего активного отношения к музыкальному искусству в реальном звучании.

**Вокальное музицирование**предполагает приведение голосового аппарата в рабочее состояние, настройку слуха и внимания, знакомство с возможностями человеческого голоса. В этот раздел входят игры по развитию голосового аппарата, звукоподражательные игры с пением, фонопедические упражнения, песенный фольклор, пение с движением и тональным аккомпанементом.

**Инструментальное музицирование**является основой формирования ритмических навыков игры на различных музыкальных инструментах и их заместителях. Это развивает умение использовать характерное звучание инструментов при создании музыкальных картин. В раздел включены игры с инструментами, звучащими предметами, ритмодекламации с инструментами, озвучивание текста по графическим знакам, партитуре, ритмическое и мелодическое сопровождение литературных текстов.

**Речедвигательные игры и упражнения.** Предполагают развитие координационно-регулирующих функций речи и движения. Они развивают дыхательную систему, все виды моторики, устанавливают ассоциации между выразительными движениями и персонажами сказок, стихов, драматизации. Характерным моментом в играх подобного рода является переход от общих, порой недостаточно управляемых движений к тонким, дифференцированным движениям, что, несомненно, свидетельствует о появлении выразительности и способностей к пластической интерпретации произведений.

**Дыхательно-артикуляционный тренинг**. Игры и игровые упражнения этого раздела используются на каждом занятии и являются основой для формирования неречевого и речевого дыхания, артикуляционной базы звуков. Дыхательно-артикуляционный тренинг проводится сначала изолированно, затем включается в ролевые ситуации. Упражнения выполняются под счет, с музыкальным сопровождением, с опорой на дирижерский жест и образец педагога. (**Приложение 4)**

**Игровой массаж** и пальчиковая гимнастика. Игровой массаж служит для снятия излишнего мышечного тонуса, утомления, умственного напряжения. Раздел включает игры и игровые упражнения только для рук и для рук с использованием различных предметов. Пальчиковая гимнастика является основой для развития мелкой моторики и координации движений рук и пальцев с речью. Пальчиковые игры и упражнения стимулируют развитие артикуляционного компонента речи, развивают фантазию, превращают учебный процесс в увлекательную игру.

**Речевые игры** и ролевые стихи являются основой для развития просодических компонентов речи: ритмичности, мелодики, интонационной выразительности, кроме того, они оказывают благоприятное воздействие на состояние вербальной памяти и продуктивности запоминания. Соединение ритмичной, выразительной речи с движением способствует конкретизации слуховых образов, формированию связной речи. Важность их использования на занятиях по логопедической ритмике объясняется тесной взаимосвязью в развитии музыкального и речевого слуха, так как речь и музыка имеют единую интонационную природу.

**Танцевально-ритмические упражнения.** Являются основой для развития чувства ритма и двигательных способностей, позволяющих свободно и красиво выполнять согласованные с музыкой движения, задания и игры (в том числе подвижные). Осознание возможностей своего тела при выполнении тех или иных поз, движений, жестов означает вместе с тем и осознание своих чувств. Способность активно переживать музыку и тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода (ритма) музыкального произведения — понятие динамическое, следовательно, эта способность развиваема при «стороннем» воздействии. Игрогимнастика позволяет чувствовать и развивать определенные группы мышц, регулировать мышечный тонус, включает необходимые игры и упражнения для развития координации, пространственной ориентировки, осознания схемы собственного тела.

**Игроритмика** — это двигательные и ритмические комплексы, выполняемые под специально подобранную музыку. Каждая танцевально-ритмическая композиция имеет целевую направленность, сюжетный характер и завершенность. В танцевальных композициях передается характеристика музыкального произведения при помощи движений рук, пластических жестов и выразительных поз. При исполнении ритмических комплексов используются жесты рук и телодвижения, сопровождающиеся звуком (хлопками, шлепками, щелчками пальцев, притопываниями). Временная организация игр и упражнений поддерживается счетом, музыкой, стихотворными текстами. Для игрового оформления заданий часто используются погремушки, трещотки, камешки, ракушки, «радуги», кубики.

**Эмоционально-волевой тренинг.** Раздел включает игры и игровые упражнения, имеющие своей целью невербальное и вербальное выражение основных эмоций (радости, печали, удивления, страха, злости, интереса, горя, спокойствия). Эмоционально-волевой тренинг направлен в первую очередь на развитие сенситивных способностей (эмпатии, коммуникативных навыков) [25] и позитивной самооценки путем вовлечения ребёнка в общую игровую деятельность. Успешность выполнения игровых заданий позволяет ребенку преодолевать комплекс неполноценности. Подбираются упражнения, при выполнении которых ребёнок не боится выражать свои чувства, не стесняется возражать, импровизирует и взаимодействует с коллективом. Достижение эмоционального раскрепощения, открытости происходит через эмоциональную разминку. Этюды на развитие мимики, пантомимики, вокальной мимики пополняют опыт экспрессивного реагирования. Релаксационные упражнения снимают мышечное напряжение и позволяют контролировать деструктивные эмоции и действия, овладеть навыками саморегуляции. Параллельно развиваются коммуникативная и регулирующая функции речи.

**Креативный тренинг.** Способствует развитию беглости, гибкости и оригинальности мышления [25], умению планировать и организовывать свою деятельность, переходу от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению, формированию конструктивных представлений. Опираясь на музыкальные впечатления, дети создают пластические, графические и словесные образы. В раздел вошли задания на замещение предметов, создание музыкально-речевых сказок при помощи жестов, сопровождающихся звуком, графических рисунков, выразительных двигательных, вокальных и инструментальных импровизаций. В ходе креативных игр на свет рождаются невероятные истории, названия невиданных стран и животных, формируются навыки конструктивного выражения эмоций, развиваются познавательная деятельность, способности к естественной коммуникации, что играет большую роль в общем психическом развитии ребенка.

**Структура занятия по логопедической ритмике.** При составлении занятий по логопедической ритмике следует учитывать следующие дидактические принципы: научность, наглядность, доступность, поэтапное повышение требований, стимулирование активности и сознательности детей, индивидуальный подход к каждому ребенку. Кроме того, при построении занятия необходимо опираться на специальные принципы: связь логопедической ритмики с физическими возможностями детей, её оздоровительная направленность, связь с основными компонентами музыкальной деятельности с учетом механизмов и структуры речевого нарушения, развития личности логопата [4].

Занятия по логопедической ритмике проводятся 1 раз в неделю и находятся в тесной связи с другими средствами комплексного коррекционного воздействия. Их продолжительность составляет 30—40 минут в зависимости от возраста детей и этапа логопедической коррекции. Увлекательный сюжетный ход, игровая форма в сочетании с широким использованием наглядного материала стимулируют потребность ребёнка 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. Содержание занятия напрямую связано с изучаемой лексической темой, задачами логопедической коррекции в конкретной возрастной группе, а также с программными требованиями по музыкальному и физическому воспитанию.

В самом начале занятия очень важен положительный эмоциональный настрой. Для его создания эффективно включение эмоциональной мимической разминки, либо знакомой детям игры на слуховое, зрительное или тактильное восприятие. Затем проводятся игрогимнастика, вокальное музицирование или речедвигательные игры и такие упражнения, как дыхательно-артикуляционный тренинг, пальчиковая гимнастика, речевые игры, ролевые стихи. В центральную часть занятия целесообразно включать более сложные игры, способствующие развитию воображения, творческих способностей (креативный тренинг), формированию навыков анализа и синтеза. Далее проводятся инструментальное музицирование или танцевально-ритмические упражнения. Для снятия мышечного и эмоционального напряжения используются релаксационные упражнения, игровой массаж и (или) пальчиковая гимнастика. Задачей заключительного этапа является сохранение полученного положительного эмоционального заряда и состояния внутреннего комфорта. Для этого в конце занятия педагог подводит итоги и позитивно оценивает деятельность каждого из детей. Элементы эмоционально-волевого тренинга, игрогимнастики могут использоваться на протяжении всего занятия.

**2.3. Обзор методик проведения логоритмических занятий с детьми с ОНР.**

На сегодняшний момент существует достаточное количество методик проведения логоритмических занятий с детьми. Рассмотрим некоторые из них.

**Методика проведения логоритмических занятий с детьми с речевыми нарушениями Шашкина Г.Р.**

  I.  Подготовительная часть: включает в себя ходьбу спокойного характера под маршевую музыку, упражнения на различные виды ходьбы и бега, с движениями рук, с изменением направления, со сменой движений, с перестроением.

  II. Основная часть: включает в себя упражнения следующих направлений:

1) упражнения на развитие дыхания;

   2) упражнения для четкого проговаривания гласных звуков (фонетическая ритмика гласных звуков без музыкального сопровождения);

3) голосовые упражнения;

4) упражнения для четкого проговаривания слогов;

5) речевые игры;

6) речевые игры на внимание, переключаемость, синхронность;

7) общие развивающие упражнения из положения стоя;

8) упражнения для развития речевых, мимических и тонких движений пальцев рук;

9) общие развивающие упражнения из положений сидя и лежа.

III. Заключительная часть: упражнения на восстановление дыхания и релаксацию, различные виды спокойной ходьбы.

Анализируя предложенную Шашкиной Г. Р. схему занятия, можно отметить, что очень большое внимание уделяется развитию орального праксиса, мимики, что, несомненно, является одним из главных положительных моментов в этой методике. Так как у детей с ОНР наблюдается несформированность двигательной сферы, в том числе и мелкой моторики, артикуляционной.

Также вся структура занятия построена логически верно.

Уделяется должное внимание и развитию высших психических функций, именно в момент речевой, игровой деятельности.

Таким образом, наблюдается комплексность, взаимосвязь воспитательных, коррекционных задач, что очень важно вообще для любого занятия.

Но следует отметить одним из недостатков этой методики то, что очень мало внимания уделяется развитию ориентировки в пространстве, развитию чувства ритма и темпа (ведь именно это и выделяет логоритмические занятия из других).

Также очень мало внимания уделяется развитию творческой деятельности, воображения, просодии речи, что является необходимым условием для развития личности дошкольника, эмоционально-волевой сферы.

**Методика проведения логоритмических занятий с детьми с речевыми нарушениями Гринер В.А.**

Гринер В. А. в своей работе «Логопедическая ритмика для дошкольников» (1957 г.) говорит о необходимости применения логоритмических занятий в логопедических группах, что является важнейшей основой для выправки не только моторики ребенка, но и его речевых недостатков. «Увязать задачи этой гимнастики с задачами исправления речи – такова цель логопедической ритмики» - пишет Вера Александровна.

Автором предлагается следующая структура занятия:

1.  Пение.

2.  Вводное упражнение.

3.  Упражнения, регулирующие мышечный тонус.

4.  Речевое упражнение без музыкального сопровождения.

5.  Упражнения, активизирующие внимание.

6.  Упражнения, воспитывающие чувство ритма.

7.  Игра.

8.  Заключительные упражнения.

Ознакомившись с данной методикой одним из положительных моментов можно считать то, что в занятиях Гринер В. А. особое значение придает упражнениям с включением речевого материала. Слово вводится:

- в форме пения, которое может быть использовано для выработки протяжности и плавности звука и для упорядочения дыхания;

- в форме заданий, связывающих разговорную речь с некоторыми элементами музыкальной речи;

- на особом месте стоят речевые упражнения без музыкального сопровождения (начиная с вопросно-ответной беседой и заканчивая пересказом, нормальной спонтанной речью);

- также в двигательные задания включается речевой материал.

Также очень важно то, что в основе всего метода лежит музыкальный ритм, как организующий момент.

На занятиях Гринер В. А. уделяет большое внимание и развитию высших психических функций, что, несомненно, является очень значимым в процессе развития детей с ОНР.

Однако, следует сказать о том, что данная методика больше подходит в плане работы с детьми заикающимися. О чем свидетельствует большой упор в работе на растормаживание мышечного тонуса детей, на пение, которое в структуре занятия выступает на первое место.

Также одним из недостатков этой методики мы считаем то, что очень мало внимания отводится четкому проговариванию отдельных звуков (фонетической ритмике), развитию речевых, мимических движений. И совсем не уделяется внимание развитию тонких движений пальцев рук, что, как мы считаем, играет одну из важнейших ролей в преодолении ОНР у дошкольников.

**Методика проведения логоритмических занятий с детьми с речевыми нарушениями Волкова Г.А.**

1. Этап: Подготовительный.

Цели: - создание условий для установления контакта;

- формирование и корригирование основных движений (общеразвивающие и двигательные комплексы в подвижных играх);

- воспитание сенсорных и сенсомоторных компонентов чувства ритма детей, с использованием способности рисования.

2. Этап: Формирование основных двигательных умений ребенка.

Цель: - тренировка основных движений (бег, ходьба, лазание, прыжки, метание мячей и т. п.).

В упражнения и игры вводятся различные предметы, отличающиеся по величине, форме и цвету. Называя их во время движений, дети активизируют словарь. Проводятся упражнения и игры по воспитанию выразительности, ритма и темпа движений.

3. Этап: Развитие высших психических функций.

Цели: - развитие памяти;

- развитие тактильно-кинестетических ощущений;

- коррекция речи.

На занятиях активно используется драматизация. Развиваются навыки узнавания свойств предмета: веса, термических свойств и т. д. Параллельно идет обучение детей составлению групп из однородных предметов для усвоения понятий "много", "мало", "одинаково", и т. п.

4. Этап: Совершенствование речевой деятельности.

Цели: - развитие анализа слов в предложении;

- обогащение словаря;

- стимуляция музыкальной деятельности детей.

Анализируя предложенную Волковой Г. А. методику, следует отметить то, что здесь работа идет системно, по всем направлениям: развивается моторика, речь, чувство ритма, высшие психические функции, продуктивные виды деятельности. Что придает наибольший положительный момент этой методике, поскольку перечисленные направления очень важны для всестороннего развития ребенка и коррекции его речевых нарушений.

Однако, одной из специфик коррекционной работы с детьми с ОНР является развитие орального праксиса, тонкой моторики, фонетическая ритмика; а в данной методике таких направлений не наблюдается и можно говорить о том, что она не подходит для коррекции ОНР, так как не учитывает особенности психомоторики детей с ОНР. Также еще одним недостатком мы считаем отсутствие работы над дыханием, голосом. Таким образом, можно говорить о том, что на сегодняшний день не существует готовой, полноценной методики логоритмического воздействия на детей с ОНР, которая бы учитывала возрастные и индивидуальные особенности детей данной категории. Но, анализируя данные методики можно выделить для себя необходимые направления, учитывать их в дальнейшем при составлении логоритмического комплекса упражнений. Выделенные направления:

- развитие дыхания и орального праксиса, мимики;

- развитие четкого произношения (фонетическая ритмика);

- развитие голоса, просодии;

- развитие двигательных умений и тонких движений пальцев рук;

- развитие, коррекция речи;

- развитие высших психических функций;

- развитие чувства ритма и темпа;

- развитие творчества и инициативы.

**Вывод:**

П р᠌актическое и с᠌следование развития связной речи и дальнейшая её коррекция средствами логопедической ритмики у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи п о᠌казало положительную динамику. Результаты диагностики на начало и конец года знаительно отличаются. Н а о с᠌новании п р᠌оведенных и с᠌следований м ы с᠌делали с᠌ледующие в᠌ыводы: у детей дошкольного в озраста с О НР III уровня отмечается значительное отставание в развитии связной р᠌ечи п᠌о с᠌равнению с нормально развивающимися детьми. Это указывает на н еобходимость ц еленаправленной к оррекционной р аботы п о р азвитию д анного в ида р е᠌чевой д᠌еятельности. П᠌роведенные и᠌сследования с использованием различных видов з аданий в ыявили р яд о собенностей, характеризующих состояние связной речи детей с О᠌НР III уровня, к᠌оторые н᠌еобходимо у᠌читывать п᠌ри п᠌роведении к оррекционной р аботы. К омплексное и сследование с вязной р ечи д етей п озволило получить дополнительные д᠌анные о с᠌тепени и᠌х г᠌отовности к ш᠌кольному о б᠌учению, а также опеределить коррекционную работу по развитию связной речи. Т᠌акже э кспериментально  б ыло д оказано п озитивное в оздействие л огоритимических з анятий в р аботе с детьми с ОНР . На о᠌сновании д᠌анных и᠌сследования с о᠌ставлены н а᠌правления к оррекционной р аботы с д етьми, с традающими О НР, п осредсвом логопедической ритмики. Данный опыт работы п᠌о р᠌азвитию с в᠌язной р е᠌чи д етей старшего д ошкольного в озраста с о бщим н едоразвитием речи посредством логоритмики имеет социальную значимость и п᠌риобретает о с᠌обую о с᠌троту п рименительно к д етям, и меющим р ечевой д ефект. О пираясь на исследования Р.Л. Бабушкиной, Г.А. Волковой, В.А. Гринер, были о п᠌ределены, с и᠌стематизированы и а п᠌робированы с и᠌стемы л о᠌горитмических у пражнений,  н аправленные на активизацию связной речи детей с общим недоразвитием р ечи д о᠌школьного в о᠌зраста. П᠌редложенный о᠌пыт о᠌бобщает и о᠌босновывает с᠌истему коррекционной работы и может быть реализован на п рактике

**Заключение:**

В процессе работы по данной теме была прочитана и проанализирована методическая и научная литература. Изучена история возникновения ритмики и логопедической ритмики, а также определено её коррекционное значение в развитии связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Было проведено исследование группы детей шестилетнего возраста логопедической группы второго года обучения Детской школе искусств по методике Т.Б. Филичевой, а также п роанализированы р е᠌зультаты и с᠌следования и с д᠌еланы в ы᠌воды. Р᠌езультаты данного обследования п᠌оказали, что у большинства о бследуемых д етей д ошкольного в озраста с ОНР с᠌вязная р᠌ечь н᠌е соответствует норме, что характеризуется наличием большого к оличества о шибок и н еумением с оставить связное высказывание. Тем не менее, была разработана д᠌ифференцированная система коррекционно-логопедической работы по р азвитию речи у д етей дошкольного возраста с общим недоразвитием р᠌ечи п᠌осредством л᠌огоритмики. В ходе наших исследований было  обнаружено, что динамика количественных и качественных и᠌зменений в а᠌ктивизации связной речи детей д ошкольного в озраста с О НР с тала в ыше п осле проведения занятий с использованием л᠌огоритмики.

**Список литературы:**

1. Аксанова Т.Ю. Логопедическая ритмика в системе коррекционной работы с дошкольниками с ОНР – СПб. Детство-Пресс, 2009;
2. Бабушкина Р.Л., Кислякова О.М. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-воспитательной работы с детьми, страдающими общим недоразвитием речи. Под научной редакцией проф. Г.А. Волковой Издание второе: дополненное, переработанное, 2010 год Санкт-Петербург.
3. Баринова Е.А. Лингвистические основы методики развития связной речи «Развитие речи учащихся»: Уч. зап. ЛГПИ им. Герцена А. И., Л., 1971. Т.453;
4. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений/ Г.А. Волкова. - М.: Гуманит. издательский центр ВЛАДОС, 2009. – 272 с. - Коррекционная педагогика.
5. В о᠌лкова Г.А., Я р᠌макович М. А. П᠌ринципы и с᠌одержание л᠌огопедической р᠌аботы с д᠌етьми, страдающими общим недоразвитием р ечи, в у словиях д ошкольного д етского д о᠌ма. Р е᠌чевые и н᠌ервно-п᠌сихические н᠌арушения у д᠌етей и в᠌зрослых. – М᠌ежвузовский с᠌борник научных трудов. - Л.,1987.
6. Выготский Л.С. «Избранные психологические исследования». М., 1956.
7. Глухов В.П. Методика обследования связной речи http://www.studfiles.ru/preview/2037529/.
8. Г᠌ринер В.А., С᠌амойленко Н.С. Л᠌огопедическая р᠌итмика. – М., 1941.
9. Гриншпун Б.М. О принципах логопедической работы на начальных э тапах ф ормирования р ечи у м оторных а лаликов. Н а᠌рушение р е᠌чи и г о᠌лоса у д е᠌тей. - М., 1997.
10. Д᠌иагностика нарушений речи у детей и организация логопедической р аботы в у словиях д ошкольного о бразовательного у чреждения. С борник м е᠌тодических р᠌екомендаций. – С᠌Пб, Д᠌етство-П᠌ресс, 2001.
11. Дресвянников В.И. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-воспитательной работы с заикающимися школьниками. Дефектология. --2009. —№3. —С. 69-72;
12. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М. Основы теории и практики логопедии. Под ред. Р.Е.Левина. - М., 1968; Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М., 1998.
13. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М., 1998;
14. Колесникова Е.В., Телышева Е.П. Развитие интереса и способности к чтению у детей 6-7 лет. – М., 2011
15. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. М., 2004.
16. Ладыженская Т.А. «Связная речь. Методика развития речи на уроках русского языка». М.. 1980
17. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. М., 1975.
18. Л евина Р.Е., Н икашина Н.А. О бщее н едоразвитие речи: характеристика о᠌бщего н᠌едоразвития р᠌ечи у д᠌етей. О᠌сновы теории и практики логопедии. П од р ед. Л евиной Р.Е. - М., Просвещение, 1968.
19. Логопедическая ритмика: Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи под ред. Г. А. Волковой. СПб: КАРО, 2005).
20. Лурия А.Р. Язык и сознание. - М.: Изд-во МГУ, 1979.
21. Текучев А.В. «Методика русского языка в средней школе». - М., 1990
22. Федоренко Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста М., 1984;
23. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. М., 2000.
24. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. М.. 2009.
25. Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге.220 упражнений для развития способностей. СПб: Речь, 2001
26. <http://www.studfiles.ru/preview/5584688/page:2/> Системы музыкального воспитания к.Орф, з.Кодаи и э. Жак-Далькроза