



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ЛОГОРИТМИКИ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«23» мая 2022 г.

Заместитель директора по УР
Пермякова Г.С.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-418-196-4-1
Папулова Татьяна Алексеевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Жирнякова Яна Александровна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ЛОГОРИТМИКИ	6
1.1 Теоретические основы исследования проблемы развития связной речи в дошкольной образовательной организации	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	12
1.3 Логоритмика и ее роль в развитии связной речи детей дошкольного возраста.....	18
Выводы по 1 главе.....	26
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛОГОРИТМИКИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ...	28
2.1 Исследование уровня сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	28
2.2 Содержание коррекционно-развивающей работы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	37
2.3 Анализ результатов исследования	39
Выводы по 2 главе.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	46
ПРИЛОЖЕНИЕ	49

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст важный период в становлении личности ребенка. Без формирования чистой и правильной речи невозможно приобретать навыки общения и учиться строить отношения с окружающим миром. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании действительности, содержательнее и полноценнее взаимоотношения с детьми и взрослыми, тем активнее происходит его психическое развитие.

В настоящее время имеется весьма незначительное количество литературы, в которой отражены современные представления о нарушениях речи и специфике их коррекции у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Вместе с тем, проблема развития, обучения и воспитания дошкольников с общим недоразвитием речи становится особенно значимой. Наиболее раннее распознавание и методическая работа по устранению данной речевой патологии является залогом успешного обучения в школе.

Нарушение речевой деятельности у детей с общим недоразвитием речи носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач, для решения которых разработаны специальные методики и технологии. Одна из таких методик – логопедическая ритмика. Это – комплексная методика, включающая в себя средства логопедического, музыкально-ритмического и физического воспитания. Она способствует преодолению самых разнообразных речевых патологий. Методами логоритмики можно в доступной и интересной форме корректировать проблемы общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста.

Методологической базой исследования послужили труды многих известных отечественных ученых, которые занимались и занимаются

проблемой развития речи, причинами и формами ее нарушения, а также способами коррекции: Гриншпун Б.М., Ефименковой Л. Н., Жуковой Н. С., Зиминой И. А., Картушиной М. Ю., Мастюковой Е. М., Нищевой Н. В., Чиркиной Г. В., Шаховской С. Л.

О значении логопедической ритмики для коррекции речи детей написаны труды: Бабушкиной Р. Л. и Кисляковой О. М., Волковой Г. А и другие. Они подчеркивали общепедагогическое влияние ритма на различные отклонения в психофизической сфере человека, а также то, что логопедическая ритмика воздействует на физическое, моральное, интеллектуальное и эстетическое воспитание человека.

Актуальность темы дипломной работы заключается в том, что между речевой функцией – ее двигательным, исполнительным компонентом и общей двигательной системой организма имеется тесная функциональная связь. Поэтому, коррекционно-развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в основном направлена на речевое развитие и преодоление самых разнообразных речевых расстройств, с применением разных методов, в том числе и логоритмических.

Цель работы – теоретически изучить и практически реализовать коррекционно-развивающую работу по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством логоритмики.

Объект исследования – связная речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – логоритмика, как средство коррекционной работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Для достижения данной цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме развития связной речи в ДОО.

2. Выявить психолого-педагогические особенности детей с общим недоразвитием речи

3. Определить основные направления логоритмического влияния на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста.

4. Определить диагностический инструментарий исследования уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

5. Разработать содержание коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

6. Проанализировать результаты.

Гипотеза исследования: если в работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи систематически и целенаправленно использовать логоритмику, то это позволит более продуктивно развивать связную речь дошкольников.

Методы исследования: теоретический анализ литературы, опрос, наблюдение, анализ результатов, тестирование, констатирующий эксперимент, формирующий и контрольный эксперимент, количественная обработка результатов исследования.

Практическая значимость исследования заключается в разработке содержания коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие связной речи детей посредством логоритмики.

База исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад № 308 «Звёздочка» общеразвивающего вида. В исследовании принимали участие дети 5 лет, посещающие детский сад, в количестве 10 человек.

Структура работы включает в себя: введение, две главы, заключение, список используемых источников и приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ЛОГОРИТМИКИ

1.1 Теоретические основы исследования проблемы развития связной речи в дошкольной образовательной организации

Связная речь – это умение ребенка излагать свои мысли живо, последовательно, без отвлечения на лишние детали.

Связная речь – смысловое развёрнутое высказывание или цепь логически сочетающихся предложений, содержащих законченную мысль. Связная речь – это не просто последовательность слов и предложений – это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях.

Развиваясь, ребенок активно усваивает основы родного языка и речи, возрастает его речевая активность. Дети употребляют слова в самых разнообразных значениях, выражают свои мысли не только простыми, но и сложными предложениями: учатся сравнивать, обобщать и начинают понимать значение абстрактного, отвлеченного смысла слова.

Особенности овладения детьми языком и речью в самых различных аспектах: связь языка и мышления, связь языка и объективной действительности, семантика языковых единиц и характер их обусловленности – являлись предметом изучения многих исследователей (Н.И. Жинкин, А.Н. Гвоздев, Л.В. Щерба). При этом в качестве основного результата в процессе овладения речью исследователи называют овладение текстом. Особенности развития связной речи изучались Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, А.М. Леушиной, Ф.А. Сохиным и другими специалистами в области психологии и методики развития речи.

По определению С.Л. Рубинштейна, связной называет такую речь, которая может быть понята на основе ее собственного предметного содержания. В овладении речью, считает Л.С. Выготский, ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее – к простой фразе, еще позже – к сложным предложениям. Конечным этапом является связная речь.

С.Н. Цейтлин констатирует, что каждый ребенок постигает родной язык своим собственным путем. Он описывает особенности усвоения детьми звуковой основы речи, морфологии, категории числа, рода, овладение падежами, усвоение прилагательных, глаголов и т. д. Так, по мнению автора, между возникновением способности ребенка воспринимать ту или иную звуковую единицу и способности самостоятельно ее продуцировать может быть временной интервал, исчисляемый месяцами, а иногда и годами речевого развития.

Развитие речи ребенка начинается с трех месяцев, с периода гуления. Это период активной подготовки речевого аппарата к произношению звуков. Одновременно происходит процесс развития понимания речи, прежде всего ребенок начинает различать интонацию речи, затем слова, обозначающие предметы и действия. Среди средств общения выделяют экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые.

Овладение речью как средством общения проходит в три основных этапа, на которых остановимся подробнее.

– Первый год жизни ребенка, когда общение со взрослым осуществляется при помощи экспрессивно-мимических и предметно-действенных средств, называется довербальным. Именно в этот период у ребенка формируется устойчивое избирательное реагирование на звуки человеческого голоса по сравнению со звуками физических объектов, равными первым по силе, длительности, составу и высоте. На довербальном этапе ребенок не понимает речи окружающих взрослых, но

здесь складываются условия, обеспечивающие овладение речью в последующем.

– На втором этапе ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои первые слова – это этап возникновения речи.

– На следующем этапе речь выступает как средство мышления. Слово, таким образом, как психологическая единица речи служит не только средством общения, но и обобщения.

Проблема развития связной речи у дошкольников является очень актуальной и интересной, т. к. развитие связной речи играет большую роль в жизни человека. Развитие связной речи является центральной задачей лингвистического развития детей. Под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно. Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития. Умение связно, последовательно, точно и образно излагать свои мысли оказывает влияние и на эстетическое развитие: при пересказах, при составлении своих рассказов, ребенок старается использовать образные слова и выражения, усвоенные из художественных произведений. Умение интересно рассказывать и заинтересовать слушателей (детей и взрослых) своим изложением помогает детям стать общительнее, преодолеть застенчивость; развивать уверенность в своих силах.

Развитие у детей связной выразительной речи необходимо рассматривать как существенное звено воспитания культуры речи в ее широком понимании. Все последующее развитие речевой культуры будет опираться на тот фундамент, который закладывается в дошкольном

детстве. Развитие связной речи неотделимо от решения остальных задач речевого развития: обогащения и активизации словаря, формирования грамматического строя речи, воспитания звуковой культуры речи. Так, в процессе словарной работы ребенок накапливает необходимый запас слов, постепенно овладевает способами выражения в слове определенного содержания и в конечном итоге приобретает умение выражать свои мысли более точно и полно.

Известны два основных вида речи:

1. Диалогическая речь – одна из главных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий (речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка и т.п.), которые необходимо учитывать в процессе целенаправленного речевого воспитания. В дошкольном детстве ребенок овладевает прежде всего диалогической речью, которая имеет свои особенности, проявляющиеся в использовании языковых средств, допустимых в разговорной речи.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной.

Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками.

Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора (Л.П. Якубинский). Речевые клише облегчают ведение диалога. Диалогическая речь симулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника). Развитие диалогической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку.

2. Монологическая это развернутый вид речи, в которой говорящий имеет намерение выразить содержание и должен выбрать для этого содержания адекватную языковую форму и построить на её основе высказывание. Овладение монологической речью – необходимая ступень развития речи дошкольников, поскольку именно при построении монолога в наибольшей степени проявляются их речевые умения. Эта речь в большей степени произвольна. Монологическая речь как речь одного лица требует развернутости, полноты, четкости и взаимосвязи отдельных звеньев повествования. Монолог, рассказ, объяснение требуют умения сосредоточить свою мысль на главном, не увлекаться деталями и в то же время говорить эмоционально, образно.

Монологическая речь, считают Яшина В.И. и Алексеева М.М., также развивается в процессе общения, но характер общения здесь иной: монолог не прерываем, поэтому активное, экспрессивно-мимическое и жестовое воздействие оказывает выступающий. В монологической речи, по сравнению с диалогической, наиболее существенно изменяется смысловая сторона. Монологическая речь – связная, контекстная. Ее содержание, должно прежде всего удовлетворять требованиям последовательности и доказательности в изложении. Другое условие, неразрывно связанное с первым, – грамматически правильное построение предложений. Монолог не терпит неправильного построения фраз. Он

предъявляет ряд требований к темпу и звучанию речи. В среднем и особенно старшем дошкольном возрасте дети овладевают основными типами монологической речи – пересказом и рассказом.

Развитие речи становится все более актуальной проблемой в нашем обществе. Отсюда огромная ответственность педагогов, занимающихся с детьми дошкольного возраста.

Связная речь предполагает овладение богатейшим словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, т.е. овладение грамматическим строем, а также практическое их применение, практическое умение пользоваться усвоенным языковым материалом, а именно умение полно, связно, последовательно и понятно окружающим передать содержание готового текста или самостоятельно составлять связный текст. Связная речь представляет собой развернутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений.

Речь развивается по подражанию, поэтому большую роль в формировании ее в этот период играет четкая, неторопливая речь взрослых, окружающих ребенка. Предметы надо называть правильно, не искажая слова, не имитируя речь детей. В этот период необходимо развивать пассивный словарь. Постепенно у ребенка развивается активный словарь. К двум годам активный словарь у детей насчитывает 250-300 слов. В это же время формируется и фразовая речь. В начале это простые фразы из 2-3 слов, затем постепенно к трем годам они усложняются. Активный словарь достигает 800-1000 слов. Речь становится уже полноценным средством общения. При нормальном развитии речи к 5-6 годам у ребенка спонтанно корригируются физиологические нарушения звукопроизношения. В норме регулирующая функция речи возникает к концу дошкольного возраста и имеет большое значение для перехода ребенка к школьному обучению. Л.С. Выготский показал, что

первоначально планирующая речь является внешней по своей форме, а затем переходит во внутренний план.

Таким образом, результаты констатирующего этапа обозначили необходимость разработки проведения коррекционно-развивающей работы. Нами были подобраны игры на развитие общего недоразвития речи.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи (Далее ОНР) – нарушение формирования всех сторон речи (звуковой, лексико-грамматической, семантической) при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом.

Формирование регулирующей функции речи приводит к возникновению у ребенка способности подчинять свое действие речевой инструкции взрослого.

Любое нарушение речи в той или иной степени может отразиться на деятельности и поведении ребенка. Дети плохо говорящие, начиная осознавать свой недостаток, становятся молчаливыми, застенчивыми, нерешительными. Согласно психолого-педагогической классификации, таких детей относят к группе детей с общим недоразвитием речи с нормальным слухом и сохранным интеллектом. Еще в глубокой древности греческий философ и врач Гиппократ видел причину ряда речевых расстройств в поражении мозга. Французский врач Поль Брока показал наличие в головном мозге поля, специально относящегося к речи, и связал потерю речи с его поражением. В 1874 году аналогичное открытие было сделано Вернике: установлена связь понимания с сохранностью определенного участка коры головного мозга. С этого времени стала доказанной связь речевых расстройств с морфологическими изменениями определенных отделов коры головного мозга. Следует заметить, что

данное нарушение относится к обратимым, что связано с высокой пластичностью детского мозга.

Нарушения речи у детей многообразны по своим проявлениям. Одни недостатки касаются только произношения, другие затрагивают процессы фонемообразования и выражаются не только в дефектах произношения, но и в затруднениях звукового анализа.

Существуют нарушения, охватывающие как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую системы, что выражается в общем недоразвитии речи. Таким образом, общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящиеся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Наиболее интенсивно вопросы этиологии речевых нарушений начали разрабатываться с 20х годов двадцатого столетия. В эти годы исследователи делали первые попытки классификации речевых нарушений в зависимости от причины их возникновения. Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, проведенных Р.Е.Левиной и коллективом научных сотрудников научно-исследовательский институт (НИИ) дефектологии (Н.А.Никашина, Г.А.Каше, Л.Ф.Спирова, Г.И. Жаренкова и др.) в 50-60х годах двадцатого века [43]. В 1969 году группа этих научных сотрудников разработала периодизацию проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций. С позиций системного подхода был решен

вопрос о структуре различных форм патологии речи в зависимости от компонентов речевой системы.

Условно можно выделить три уровня общего недоразвития речи (по Р.Е. Левиной), причем первые два характеризуют глубокие нарушения речи, а на третьем более высоком уровне, у детей остаются лишь пробелы развития звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя. Однако, в настоящее время описание такого сложного речевого дефекта, как общее недоразвитие речи, было бы неполным без характеристики четвертого уровня речевого развития. К нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи:

1. Первый уровень речевого развития характеризуется полным или почти полным отсутствием словесных средств общения в возрасте, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована. Дети этого уровня для общения пользуются главным образом лепетными словами, звукоподражаниями, отдельными существительными и глаголами бытового содержания, обрывками лепетных предложений, звуковое оформление которых смазанно, нечетко и крайне неустойчиво. Нередко свои «высказывания» ребенок подкрепляет мимикой и жестами.

Сформулируем основные положения к характеристике первого уровня недоразвития речи:

Активный словарь в зачаточном состоянии. Он состоит из звукоподражаний, лепетных слов и лишь небольшого количества общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивые и недифференцированные.

Пассивный словарь шире активного, однако, понимание речи вне ситуации весьма ограничено. Фразовая речь полностью отсутствует. Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова еще не сформирована.

2. Второй уровень речевого развития характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется не только с помощью жестов, сопровождаемых лепетными обрывками слов, но и посредством достаточно постоянных, хотя и очень искаженных в фонетическом и грамматическом отношении, речевых средств.

Итак, второй уровень речевого развития плохо говорящих детей характеризуется следующим:

Активный словарь расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных и наречий

Происходит некоторое обогащение речи за счет использования отдельных форм словоизменения. Наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы по временам, однако эти попытки чаще всего оказываются неудачными. Отмечается отставание в использовании слов-признаков предметов, обозначающих цвет, форму, материал.

При воспроизведении слов грубо нарушается звуконаполняемость: отмечаются перестановки слогов, звуков, замена и уподобление слогов, сокращения звуков при стечении согласных. Произношение звуков и слов, как правило, нарушено резко. Легко обнаруживается неподготовленность детей к звуковому анализу и синтезу. Под влиянием специального коррекционного обучения дети переходят на третий уровень речевого развития, что позволяет расширить их речевое общение с окружающими.

3. Третий уровень речевого развития характеризуется следующим:

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и употребление многих обиходных слов. В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. Большое количество ошибок наблюдается в использовании

простых предлогов и почти не используются в речи более сложные предлоги.

Наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм языка – ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются

В активной речи используются преимущественно простые предложения. Отмечаются большие затруднения, а часто и полное неумение распространять предложение и строить сложные предложения

У большинства детей на этой стадии еще сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова, что создает большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом

Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, нетвердое овладение многими грамматическими формами.

4. При четвертом уровне у детей отсутствуют ошибки в употреблении простых предлогов, незначительно проявляются затруднения в согласовании прилагательных с существительными. Однако остаются выраженными трудности в использовании сложных предлогов, в согласовании числительных с существительными. Наиболее ярко эти особенности выступают в сравнении с нормой. Особую сложность представляют для детей конструкции предложений с разными придаточными.

Следующей отличительной особенностью детей четвертого уровня является своеобразие их связной речи:

– в беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, «астревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;

– рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями;

– остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

При проведении логопедической работы по развитию речи у детей с ОНР необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, закономерностях формирования лексики в онтогенезе. С учетом этих факторов формирование лексики проводят по следующим направлениям:

– расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, памяти, внимания и др.);

– уточнение значений слов;

– организация семантических полей, лексической системы;

– активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного словаря в активный словарь.

Дети с ОНР не могут спонтанно встать на онтогенетический путь развития речи, свойственный другим детям. Коррекция речи для них длительный процесс, направленный на формирование речевых средств, достаточных для самостоятельного развития речи в процессе общения и обучения.

Из вышеизложенного мы можем сделать вывод, что ОНР у детей представляет собой системное проявление речевой аномалии, при котором нарушены или отстают от нормы основные компоненты речевой системы: лексический, грамматический и фонетический строй. По уровню речевого развития принято разделять детей на четыре уровня. Дети, имеющие второй и третий уровни речевого недоразвития речи, чаще всего составляют основной контингент логопедических групп. Система занятий

с этими детьми должна быть направлена как на устранение имеющихся у них речевых недостатков, так и на предупреждение возможных негативных последствий речевого недоразвития для становления личности.

1.3 Логоритмика и ее роль в развитии связной речи детей дошкольного возраста

Логоритмика – это коррекционная логопедическая ритмика или развитие речи с помощью частых движений тела. Логоритмика является формой активной арт-терапии и представляет собой систему двигательных упражнений, связанных с одновременной ротовой активностью.

Физические упражнения под музыку были известны еще со времен Древнего Египта. Греками, арабами, римлянами ритмическая гимнастика применялась как методика использования ритма музыки в целях физического оздоровления организма.

На рубеже 19-20 веков в разных странах Европы практически одновременно появились статьи, публикации и исследования, касающиеся вопросов ритма и ритмического воспитания. Особо известными в этой области стали теоретические и практические положения по данной проблеме педагогов, ученых, музыкантов: Н.А. Римского-Корсакова, Э. Жака-Далькроза, Б.М. Теплова, Н.Г. Александровой и др.

С 30-х годов двадцатого века в лечебных учреждениях стала применяться лечебная ритмика, система которой была разработана В.А. Гиляровским. Поскольку ведущее место в коррекции речевых нарушений занимает слово, активно стало формироваться особое направление – логопедическая ритмика.

Благодаря существенному вкладу Г.А. Волковой в 80-х годах двадцатого века логопедическая ритмика выделилась как наука. Г.А. Волкова расширила область применения логоритмики, предложив конкретные методические рекомендации для комплексной терапии таких

речевых нарушений, как дислалия, алалия, ринолалия, дизартрия, афазия, нарушения голоса.

Образовавшаяся ветвь лечебной ритмики – логоритмика встала в один ряд с другими разделами логопедии и коррекционной педагогики.

Методами логопедической ритмики можно в интересной и доступной форме развивать у детей общие речевые навыки, такие, как дыхание, темп и ритм речи, ее выразительность. В ходе музыкально-дидактических игр отрабатывать артикуляционные, мимические и голосовые упражнения. Логоритмические занятия так же, как и логопедические, имеют разнообразные цели – расширение словаря детей, отработка грамматических тем, автоматизация звуков, развитие фонематического восприятия, стой лишь разницей, что весь речевой материал подкрепляется ритмическими движениями или музыкально-ритмическими движениями.

Таким образом, логоритмические приемы позволяют детям глубже погрузиться в игровую ситуацию, создать благоприятную атмосферу усвоения изучаемого материала и развития творческих способностей. Знания усваиваются детьми быстрее, так как их подача сопровождается различными движениями под музыку, что позволяет активизировать одновременно все виды памяти – слуховую, двигательную и зрительную.

На логоритмических занятиях решаются следующие задачи:

- активизация высшей психической деятельности через развитие слухового и зрительного внимания;
- развитие слухового и зрительного восприятия;
- увеличение объема памяти;
- развитие двигательного и артикуляционного праксиса;
- развитие двигательных кинестезий;
- развитие соматопропространственной ориентации и зрительно-моторных координаций;
- формирование двигательных навыков.

Логоритмическое занятие включает в себя следующие элементы:

- логопедическую (артикуляционную) гимнастику – комплекс упражнений для укрепления мышц органов артикуляционного аппарата, рекомендованных Т. Буденной, О. Крупенчук, Т. Воробьевой;
- чистоговорки для автоматизации и дифференцирования всех звуков, так как к 6 годам дети должны овладеть правильным произношением;
- пальчиковую гимнастику для развития мелкой моторики, поскольку речь формируется под влиянием импульсов, идущих от рук;
- упражнения под музыку на развитие общей моторики, соответствующие возрастным особенностям детей, для мышечно-двигательного и координационного тренинга;
- вокально-артикуляционные упражнения для развития певческих данных и дыхания с музыкальным сопровождением и без него;
- фонопедические упражнения для укрепления гортани и привития навыков речевого дыхания;
- песни и стихи, сопровождаемые движениями рук, для развития плавности и выразительности речи, речевого слуха и речевой памяти, координационного тренинга;
- музыкальные игры с музыкальными инструментами, развивающие чувство ритма;
- музыкальные игры, способствующие развитию речи, внимания, умению ориентироваться в пространстве;
- упражнения на развитие мимических мышц, для развития эмоциональной сферы, воображения и ассоциативно-образного мышления;
- коммуникативные игры и танцы для развития динамической стороны общения, эмпатии, эмоциональности и выразительности невербальных средств общения, позитивного самоощущения;
- упражнения на развитие словотворчества, расширение активного словаря детей.

При организации комплексного коррекционного воздействия на личность ребенка с общим недоразвитием речи педагоги придерживаются принципа «разносторонности усилий», в котором особую роль отводим взаимодополняющей работе логопеда и музыкального руководителя. Известно, что общему недоразвитию речи у детей сопутствует недоразвитие ритмического слуха, в результате чего дошкольники не слышат элементарной пульсации в такте, что сказывается на качестве пения, разобщенности музыки и ритма движений, невозможности согласования собственных движений с музыкой. Таким образом, формирование чувства ритма у детей с ОНР является одной из наиболее важных и сложных задач.

На занятиях с такими детьми необходима регулярность и систематичность в работе над ритмом, которую рекомендуется проводить в несколько этапов.

На начальных этапах работы преобладает моторная деятельность. Затем развивается способность к восприятию ритма на неречевом, а затем и на речевом материале. Следующий этап – восприятие ритма в движении.

И наконец, воспитывается способность к ретенции ритма – сохранению его в памяти, что вызывает известные трудности у детей с ОНР.

С первого года жизни ребенок встречается с многочисленными формами ритмических действий и сам принимает участие в них (шагает, прыгает, танцует, связывает игровые движения с декламацией стихов и пением). В игре ребенок бессознательно использует основные ритмические величины (четверти, восьмые), а для детей с общим недоразвитием речи характерны трудности воспроизведения ритмической структуры слов, стихотворных текстов. Решение этой задачи существенно облегчается за счет подключения сопровождающих ритмичных движений, начертания «ритмо-схем» – графических рисунков, где длительности выстраиваются в определенных комбинациях

на одной строке и передаются детьми с помощью простукивания, прохлопывания метроритмических структур. Ритмо-схемы дают конкретное представление о том или ином метроритмическом узоре. Хлопки, отстукивание сопровождают мысленное произнесение текстов детьми и позволяют педагогу контролировать правильность воспроизведения ритмического рисунка.

В большей степени, при таком тяжелом нарушении речи, как ОНР, у детей имеются проблемы с ритмическим слухом, что сказывается на качестве пения, разобщенности музыки и ритма движений, невозможности согласования собственных движений с музыкой. Создается впечатление, что музыка лишь сопровождает движения, которые к тому же часто аритмичны.

Необходима регулярность и систематичность в работе над ритмом, которую рекомендуется проводить в несколько этапов. На начальных этапах работы преобладает моторная деятельность. Затем развивается способность к восприятию ритма на неречевом, а затем и на речевом материале. Следующий этап – восприятие ритма в движении. И, наконец, воспитывается способность к ретенции ритма, то есть сохранению его в памяти, что вызывает известные трудности у детей с ОНР.

Известно, что значительной части детей, как дошкольного, так и старшего дошкольного возраста, страдающих общим недоразвитием речи, имеют не только проблемы с ритмическим слухом, но у них имеются нарушения слухового восприятия и эмоционально-волевой сферы. Следствием этого являются неадекватные эмоциональные проявления при восприятии различных художественных произведений, таких, как словесное искусство, музыка. Музыка, как наиболее доступный детскому восприятию вид искусства, способна не только привлекать внимание детей, заинтересовывать и доставлять удовольствие, возбуждать эстетическую эмоцию, но и значительно обогатить, эмоционально

окрасить даже самые первоначальные представления ребенка о сложном материальном и социальном мире, который его окружает.

Большое значение следует уделять художественно-образному восприятию, которое носит эмоционально-насыщенный характер и тесно связано с речевым развитием дошкольника с ОНР. Музыкальные элементы речи функционально подвижны и заложены главным образом в эмоциональных началах речи. Это более важная функция, чем произношение, поэтому музыкальное строение слова для ребенка, начинающего говорить, имеет большее значение, чем фонетическое строение. Когда ребенок еще не может правильно расчленять слово, он схватывает его музыкальный состав и подражает отя и искаженно, но музыкально правильно. Слово в сочетании с музыкой организует и регулирует двигательную сферу ребенка, активизирует познавательную деятельность. В свою очередь, движения помогают глубже прочувствовать музыкально – эмоциональные характеристики слова, осмыслить его. Контрастность и повторяемость в музыке вызывают аналогичные свойства у движения, а обогащенное музыкой движение становится своеобразным средством выражения художественных образов.

Таким образом, в ходе формирования музыкально-ритмических движений происходит эмоционально-эстетическое развитие детей и овладение качественно новыми формами коммуникации, в том числе речевыми.

Тактильно-кинестетическое восприятие наряду с художественно-образным оказывает сильное эмоциональное воздействие. Для получения простых непосредственных эмоций рука как орган осязания имеет преимущества даже по сравнению со зрением и слухом. Этим объясняется повышенное внимание к используемому игровому оснащению занятий по логопедической ритмике. Работа с материалами различными по фактуре дает дополнительные возможности для

сенсорной стимуляции, поэтому на занятиях дети играют с кубиками, камешками, ракушками, шишками, колючими каштанами, палочками, колечками, кисточками, клубками шерсти и другими мелкими предметами из искусственных и природных материалов. Кроме того, предметы игровой деятельности являются для ребенка важными «партнерами» коммуникации и обеспечивают необходимую степень его «открытости» в совместной работе с педагогом.

При составлении занятий по логопедической ритмике следует учитывать следующие дидактические принципы:

1. активность;
2. сознательность;
3. научность;
4. наглядность;
5. доступность;
6. поэтапное повышение требований;
7. индивидуальный подход к каждому ребенку.

Кроме того, при построении занятия необходимо опираться на специальные принципы: связь логопедической ритмики с физическими возможностями детей, ее оздоровительную направленность, на связь с основными компонентами музыкальной деятельности, с учетом механизмов и структуры речевого нарушения, развития личности логопата.

Анализ существующих на сегодняшний день методик по проведению логоритмических занятий свидетельствует о том, что методический аспект использования логоритмики в системе устранения ОНР разработан недостаточно. Это свидетельствует о необходимости дальнейшего изучения и развития данного направления, так как логоритмика имеет большое значение в развитии ребенка и является одним из ведущих средств преодоления нарушений психологической, двигательной и музыкально-ритмической сфер. Кроме того, развитие этих сфер у детей с ОНР имеет свои особенности и нуждается в дополнительной

коррекционно-развивающей работе (что также говорит о большой значимости логопедической ритмики в системе устранения ОНР).

Собственные наблюдения свидетельствуют о необходимости заниматься с детьми логоритмической деятельностью, поскольку она имеет большое значение для музыкального развития ребенка дошкольного возраста с речевой патологией.

Организация специальных логоритмических и музыкально-двигательных занятий способствует развитию и коррекции двигательной сферы, музыкально-сенсорных способностей детей с расстройствами речи, содействует устранению речевого нарушения и, в конечном счете, адаптации к условиям внешней и внутренней среды.

Логоритмические занятия развивают психические процессы — восприятие, внимание, память и мышление, развивают эмоциональную сферу.

Большое значение эти занятия имеют и для нравственного воспитания дошкольника, что очень важно в наше время — воспитание умения вести себя во время занятий, формируют чувство такта и культурных привычек в процессе общения с детьми и взрослыми, сопереживать и сочувствовать друг другу [16].

Подбирая возможные средства и методы проведения коррекционной работы и диагностики по логоритмической и музыкально-ритмической деятельности следует помнить, о том что ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста является игра, следовательно, все мероприятия должны проводиться в игровой форме, только тогда они будут интересны детям, а следовательно заинтересуют их и будут давать ощутимый результат и отдачу. Включение элементов логоритмики в музыкальные занятия и занятия по развитию речи, в повседневные игры детей способствует как собственно музыкальному развитию, так и преодолению речевых и двигательных нарушений [17].

Логопедическая ритмика способствует развитию координации общих движений, тонкой произвольной моторики и мимики лица. Развитие координации движений предполагает овладение ребенком двигательными умениями и двигательными навыками. Они совершенствуются при использовании музыки, которая оказывает влияние на качество исполнения, улучшается выразительность движения, ритмичность, четкость, плавность, слитность. Эмоциональная окрашенность движений вследствие восприятия музыки придает им энергию или мягкость, большой размах или сдержанность, а создание с помощью музыки и движений определенных образов способствует развитию мимики и пантомимики.

Выводы по первой главе

Таким образом, в ходе формирования музыкально-ритмических движений происходит эмоционально – эстетическое развитие детей и овладение качественно новыми формами коммуникации, в том числе речевыми.

Применение логоритмических средств в работе с детьми, страдающими ОНР, позволяет в доступной и интересной форме развивать у дошкольников общие речевые навыки, такие, как дыхание, темп и ритм речи, ее выразительность. В ходе музыкально-дидактических игр отрабатывать артикуляционные, мимические и голосовые упражнения. Логоритмические занятия, так же, как и логопедические, имеют разнообразные цели – расширение словаря детей, отработка грамматических тем, автоматизация звуков, развитие фонематического восприятия.

Логоритмические приемы позволяют детям глубже погрузиться в игровую ситуацию, создать благоприятную атмосферу усвоения изучаемого материала и развития творческих способностей. Знания

усваиваются детьми быстрее, так как их подача сопровождается разнообразными движениями под музыку, что позволяет активизировать одновременно все виды памяти (слуховую, двигательную и зрительную).

Конечная цель комплексной логоритмической методики, включающей мероприятия терапии речевого нарушения, – полная социальная реабилитация ребенка с ОНР. В структуру этого понятия 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 школы.

Включение занятий по логопедической ритмике в комплекс мероприятий по преодолению общего недоразвития речи различного генеза у дошкольников открывает дополнительные возможности для успешного их развития и обучения.

Таким образом, логопедическая ритмика, познавая закономерности формирования и нарушения сенсорных и двигательных систем человека, их связей с развитием и нарушениями других психических функций и процессов, содействует совершенствованию всей коррекционно-воспитательной и логовоспитательной работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СРЕДСТВ ЛОГОРИТМИКИ НА РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1 Исследование уровня сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Нами было организовано исследование роли логопедической ритмики в стимуляции речевой активности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования – систематизировать наиболее эффективные направления в работе по активизации связной речи старших дошкольников с ОНР посредством логоритмических упражнений и обеспечить возможность для своевременной коррекции общего недоразвития речи дошкольников.

Исследование проводилось на базе МБДОУ д/с № 308 «Звёздочка».

В исследовании приняли участие дети старших групп в количестве 9 человек, страдающих ОНР второго и третьего уровня (Таблица 1).

Таблица 1 – Описание экспериментальной группы

№	Имя ребенка	Заключение ПМПК
2	Антон	ОНР III уровень.
3	Света	ОНР II уровень.
4	Иван	ОНР III уровень,
5	Вова	ОНР II уровень, дизартрия
6	Женя	ОНР III уровень
7	Дима	ОНР II уровень.
8	Алеша	ОНР II уровень, дизартрия
9	Катя	ОНР III уровень, дизартрия.
10	Семен И.	ОНР III уровень, дизартрия

Обследование проводилось на основе соблюдения принципов комплексности, возрастного, индивидуального подхода, учета личностных особенностей, состояния двигательной сферы обследуемого, характера

речевого нарушения. Сбор анамнестических данных об интеллектуальном, неврологическом, соматическом, раннем речевом, психомоторном развитии проводился на основе изучения медицинских карт воспитанников, а также бесед с родителями.

При выборе приемов обследования неречевых и речевых функций у детей старшего дошкольного возраста использовались методические рекомендации Г.А. Волковой [16] и тестовая методика диагностики устной речи В.П. Глухова, которая включает в себя шесть заданий:

Задание 1: Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам («картинки-действия»)

Цель: определить способности детей составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы.

Задачи: развивать у детей самостоятельное установление смысловых отношений в высказывании и передавать их в виде соответствующей по структуре фразы.

Инструкция. Подготовка исследования: для проведения исследования требуются несколько картинок следующего образца:

- «Мальчик поливает цветы».
- «Девочка ловит бабочку».
- «Мальчик ловит рыбу».
- «Девочка катается на коньках».
- «Девочка играет в кубики».

Исследование проводится в индивидуальной форме. При показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?».

Анализ результатов. Ответ на опрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинке, полное или точно отображенное ее предметное содержание – 5 баллов.

Длительные паузы с поиском нужного слова – 4 балла.

Сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания – 3 балла.

Адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие. Не все варианты задания выполнены – 2 балла.

Отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинках – 1 балл.

Оценка результатов:

5 баллов – высокий уровень;

4 балла – средний уровень;

3 балла – недостаточный уровень;

2 балла – низкий уровень;

1 балл – задание выполнено неадекватно.

Задание 2: Составление предложения по трем картинкам (например, «девочка», «корзинка», «лес»)

Цель: выявить способности детей составить предложение по трем картинкам.

Задачи: развивать способности детей устанавливать, логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания.

Инструкция. Ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах.

Анализ результатов. Фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание – 5 баллов.

Если у детей имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации – 4 балла.

Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание – 3 балла.

Ребенок не смог составить фразу – высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь – 2 балла.

Предложенное задание не выполнено – 1 балл.

Оценка результатов.

5 баллов – высокий уровень;

4 балла – средний уровень;

3 балла – недостаточный уровень;

2 балла – низкий уровень;

1 балл – задание выполнено неадекватно.

Задание 3: Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)

Цель: выявить возможности детей с ОНР воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Задачи: развивать способности детей передать содержание рассказа полно без наличия смысловых пропусков, повторов.

Для этого мы использовали знакомую детям сказку: «Гуси-лебеди». Текст произведения прочитывался дважды, перед повторным чтением давалась установка на составление пересказа. При анализе составленных пересказов особое внимание обращалось на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

Анализ результатов. Если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста – 4 балла.

Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста – 3 балла.

Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента – 2 балла.

Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена – 1 балл.

Задание не выполнено – 0 баллов.

Оценка результатов:

4 балла – высокий уровень;

3 балла – средний уровень;

2 балла – недостаточный уровень;

1 балл – низкий уровень;

0 баллов – задание выполнено неадекватно.

Задание 4: Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок (Приложение 1)

Цель: выявление возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Задачи: закреплять способности детей развивать фразовую речь, при составлении рассказа по картине.

Инструкция. Это задание использовалось для выявления возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Мы использовали серию из четырех картинок по сказке «Теремок». Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком, который их внимательно рассматривает и составляет рассказ по картинкам.

Анализ результатов. Самостоятельно составлен связный рассказ – 4 балла.

Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок - 3 балла.

Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь -2 балла.

Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету -1 балл.

Задание не выполнено – 0 баллов.

Оценка результатов:

4 балла – высокий уровень;

3 балла – средний уровень;

2 балла – недостаточный уровень;

1 балл – низкий уровень;

0 баллов – задание выполнено неадекватно.

Задание 5: Сочинение рассказа на основе личного опыта

Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Задачи: развивать фразовую речь, при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры.

Инструкция. Детям предлагалось рассказать, что находится на участке; чем занимаются на участке дети, в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и занятия; вспомнить о зимних играх и развлечениях.

Анализ результатов. Рассказ содержит достаточно информативные ответы, а все вопросы задания – 4 балла.

Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания – 3 балла.

В рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна – 2 балла.

Отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий – 1 балл.

Задание не выполнено – 0 баллов.

Оценка результатов:

4 балла – высокий уровень;

3 балла – средний уровень;

2 балла – недостаточный уровень;

1 балл – низкий уровень;

0 баллов – задание выполнено неадекватно.

Задание 6: Составление рассказа-описания

Цель: выявление полноты и точности отражения в рассказе основных свойств предмета, наличие логико-смысловой организации сообщения.

Задачи: развивать у детей способность отражать основные свойства предметов, используя языковые средства словесной характеристики.

Инструкция. При описании куклы дается следующая инструкция-указание. «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине, назови основные части тела; скажи, из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове» и т.п.

Анализ результатов. В рассказе-описании отражены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение, соблюдается логическая последовательность в описании признаков предмета – 4 балла.

Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета -3 балла.

Рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета – 2 балла.

Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-описания – 1 балл.

Задание не выполнено – 0 баллов.

Оценка результатов:

4 балла – высокий уровень;

3 балла – средний уровень;

2 балла – недостаточный уровень;

1 балл – низкий уровень;

0 баллов – задание выполнено неадекватно.

При анализе полученных данных использовалась примерная схема, предложенная В.П.Глуховым. Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню составлялись на основании суммирования баллов за все шесть заданий.

К высокому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 26 до 21 баллов по всем заданиям методики.

К среднему уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 20 до 15 баллов по всем заданиям из методики.

К недостаточному уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 14 до 9 баллов по всем заданиям методикам.

К низкому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 8 до 3 баллов по всем заданиям методикам.

Результаты исследования экспериментальной группы в констатирующем эксперименте представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования детей экспериментальной группы в констатирующем эксперименте исследования

№	Имя ребенка	1-е задание	2-е задание	3-е задание	4-е задание	5-е задание	6-е задание	Общее количество баллов	Уровень развития
1	Антон Б.	4	3	2	3	3	3	18	Средний уровень
2	Света Б.	4	3	3	3	3	3	19	Средний уровень
3	Иван В.	3	2	3	1	1	2	12	Недостаточный уровень
4	Вова Г.	1	2	0	2	1	1	7	Низкий уровень
5	Женя Г.	2	1	2	3	2	2	12	Недостаточный уровень
6	Дима Д.	1	1	1	0	1	1	5	Низкий уровень
7	Алеша Е.	2	2	2	1	2	1	10	Недостаточный уровень
8	Катя Ж.	3	3	3	2	3	2	16	Средний уровень
9	Семен И.	2	3	3	2	2	2	14	Недостаточный уровень

Получив данные результаты, мы выявили уровень развития связной речи в процентном соотношении. Результаты представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Результаты диагностики на констатирующем этапе в %

Итак, в результате исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи экспериментальной группы, мы получили следующие данные:

- С высоким уровнем развития речи в группе детей нет.
- Со средним уровнем развития связной речи в подгруппе 3 ребенка: Антон, Света, Катя.
- С недостаточным уровнем речевого развития в подгруппе 4 ребенка: Иван, Женя, Алеша, Семен.
- С низким развитием связной речи в подгруппе 3 ребенка: Вова, Дима, Андрей.

Следовательно, в группе преобладают дети со средним и низким уровнем развития связной речи.

По результатам констатирующего этапа, выявлена необходимость разработки и проведения формирующего эксперимента.

2.2 Содержание коррекционно-развивающей работы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Занятия по логопедической ритмике проводились 1 раз в неделю и находились в тесной связи с другими средствами комплексного коррекционного воздействия. Их продолжительность составляла 30 – 40 минут, в зависимости от возраста детей и этапа логопедической коррекции. Увлекательный сюжетный ход, игровая форма занятий в сочетании с широким использованием наглядного материала стимулировали потребность в общении, развивали речевое подражание, моторику, рождали эмоционально-эстетический отклик [17].

Как правило, в одном занятии сочетались разнообразные игры, частая смена видов деятельности позволяла на протяжении всего занятия поддерживать интерес детей к происходящему, способствует установлению ими причинно-следственных связей между предметами и

явлениями действительности. Содержание занятия напрямую было связано с изучаемой лексической темой, задачами логопедической коррекции в конкретной возрастной группе, а также с программными требованиями по музыкальному и физическому воспитанию [16].

В самом начале занятия очень важен положительный эмоциональный настрой. Для его создания мы включали эмоционально мимические разминки, что удобно организационно, либо со знакомой детям игры на слуховое, зрительное или тактильное восприятие. Затем мы проводили игрогимнастику, вокальное музицирование или Рече двигательные игры и упражнения, такие как: дыхательно-артикуляционный тренинг, пальчиковая гимнастика, речевые игры, ролевые стихи. В середину занятия включали игры из более сложных категорий – на развитие воображения, анализ и синтез, символизацию, музыкальное и словесное творчество (креативный тренинг). На следующем этапе занятия проводили инструментальное музицирование или танцевально-ритмические упражнения.

Для снятия мышечного и эмоционального напряжения использовали релаксационные упражнения, игровой массаж и (или) пальчиковая гимнастика.

Задачей заключительного этапа являлось сохранение полученного положительного эмоционального заряда и состояния внутреннего комфорта. Для этого в конце занятия мы подводили итоги и позитивно оценивали деятельность каждого из детей. Элементы эмоционально-волевого тренинга, игрогимнастику могут использоваться на протяжении всего занятия [69].

Логопедическая ритмика является необходимой для всестороннего развития ребенка, поскольку оказывает огромное влияние на его умственное, физическое и психическое развитие. Кроме того, сегодня она представляет собой одно из средств преодоления общего недоразвития речи.

2.3 Анализ результатов исследования

Таблица 3 – Результаты исследования детей экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента

№	Имя ребенка	1-е задание	2-е задание	3-е задание	4-е задание	5-е задание	6-е задание	Общее количество баллов	Уровень развития
1	Антон Б.	4	4	3	4	4	4	23	Высокий уровень
2	Света Б.	4	4	4	4	4	4	24	Высокий уровень
3	Иван В.	3	3	3	2	3	3	17	Средний уровень
4	Вова Г.	2	2	3	3	4	3	17	Средний уровень
5	Женя Г.	3	3	2	3	3	3	17	Средний уровень
6	Дима Д.	1	1	1	0	1	1	5	Недостаточный уровень
7	Алеша Е.	4	2	3	3	3	3	18	Средний уровень
8	Катя Ж.	4	4	4	4	4	3	23	Высокий уровень
9	Семен И.	3	3	3	3	3	3	18	Средний уровень

Получив данные результаты, мы выявили уровень развития связной речи в процентном соотношении. Результаты представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Результаты диагностики на контрольном этапе в %



Рисунок 3 – Сравнительные результаты диагностики

Результаты контрольного эксперимента доказали эффективность применения логопедической ритмики для коррекции недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста, что позволяет нам выбрать направления коррекционной работы с такими детьми.

Это: ходьба и маршировка в различных направлениях; упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции; упражнения, регулирующие мышечный тонус; упражнения, активизирующие внимание; счетные упражнения; речевые упражнения без музыкального сопровождения; упражнения, формирующие чувство музыкального размера или метра; упражнения, формирующие чувство музыкального темпа; ритмические упражнения; пение; упражнения в игре на музыкальных инструментах; самостоятельная музыкальная деятельность детей; упражнения для развития творческой самостоятельности; заключительные упражнения.

Основной принцип построения всех перечисленных видов работы – тесная связь движения с музыкой. Музыка, с ее огромным эмоциональным влиянием, богатством выразительных средств, позволяет разнообразить приемы движения и характер упражнений.

Следующий принцип использования логоритмических средств предполагает обязательное включение в них речевого материала. Слово

может быть введено в самых разнообразных формах: это тексты песен, хороводов, драматизации с пением, инсценировок на заданную тему, команды водящего в подвижных играх, указания ведущего и т.п. Введение слова позволяет создавать целый ряд упражнений, построенных не на музыкальном ритме, а на стихотворном, который способствует ритмичности движений.

Средства логопедической ритмики можно представить как систему постепенно усложняющихся ритмических, логоритмических и музыкально-ритмических упражнений и заданий, лежащих в основе самостоятельной двигательной, музыкальной и речевой деятельности детей с ОНР. Занятия должны строиться на основе сюжетов сказок, что позволяет создать эмоционально-насыщенную атмосферу и побуждает каждого ребенка принять активное участие в учебном процессе. Положительное эмоциональное состояние дошкольников способствует достижению хороших результатов в коррекции речи воспитанников.

Необходимым моментом является использование на занятии наглядного материала – иллюстраций, элементов костюмов, игрушек, картинок для проектора и т.п. Многократное использование наглядного материала по лексическим темам помогает перейти образам-представлениям в образы-понятия, что очень важно для последующих этапов обучения.

Достижение наибольшей эффективности в работе возможно при индивидуальном подходе к каждому ребенку, учете его возрастных, психофизиологических и речевых возможностей.

Выводы по второй главе

Практическое исследование активизации развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами логоритмики показало следующее. На фоне значительного

отставания в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи отмечались существенные различия в овладении навыками этого вида речевой деятельности. Сопоставление результатов выполнения заданий позволило выделить две группы детей в зависимости от степени сформированности речи и навыков рассказывания. Первую, более слабую группу, составили дети, у которых были выявлены серьёзные нарушения уже при построении высказываний на уровне фразы; резко выраженные нарушения наблюдались при выполнении всех или большей части заданий на составление рассказов. Отмечались серьёзные затруднения в смысловой организации высказываний. Выполнение творческих заданий оказалось для них практически недоступным. Исследования показали, что дети этой группы не владеют навыками самостоятельного составления рассказа, для их высказываний характерны крайняя бедность используемых языковых средств.

Выделение указанных групп имеет значение в плане дифференцированного подхода к детям при проведении коррекционной работы по формированию словаря. Кроме того, комплексное исследование детей с использованием различных видов заданий дало нам возможность установить, в каких видах исследуемой речи у каждого ребенка отмечаются наибольшие затруднения и на какие виды можно опираться в процессе коррекционного обучения.

На основании проведенных исследований мы сделали следующие выводы:

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР отмечается значительное отставание в развитии связной речи по сравнению с нормально развивающимися детьми. Это указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию данного вида речевой деятельности. Проведенные исследования с использованием различных видов заданий выявили ряд особенностей, характеризующих

состояние связной речи детей с ОНР, которые необходимо учитывать при проведении коррекционной работы. Комплексное исследование связной речи детей позволило получить дополнительные данные о степени их готовности к школьному обучению.

Также экспериментально нами было доказано позитивное воздействие логоритмических занятий в работе с детьми с ОНР. На основании данных исследования составлены направления коррекционной работы с детьми, страдающими ОНР, посредством логопедической ритмики.

Данный опыт работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством логоритмики имеет социальную значимость и приобретает особую остроту применительно к детям, имеющим речевой дефект.

Опираясь на исследования Р.Л. Бабушкиной, О.М. Кисляковой, Г.А. Волковой, В.А. Гринер [16], мы определили, систематизировали и апробировали систему логоритмических упражнений, которая направлена на активизацию связной речи детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста. Предложенный опыт обобщает и обосновывает систему коррекционной работы и может быть реализован на практике воспитания и обучения детей с ОНР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе работы мы проанализировали психологическую и методическую литературу по данной теме, охарактеризовали связную речь и изучили возможности ее развития у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, провели исследование и обосновали выбор методик, проанализировали результаты исследования и сделали выводы.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у большинства обследуемых детей старшего дошкольного возраста с ОНР связная речь не соответствует норме, что характеризуется наличием большого количества ошибок и неумением составить связное высказывание.

Мы попытались разработать дифференцированную систему коррекционно-логопедической работы по развитию речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством логоритмики.

В результате анализа полученных в ходе опытно-экспериментального исследования данных мы обнаружили, что динамика количественных и качественных изменений в активизации связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР стала выше после проведения экспериментальной работы с использованием логоритмики.

Следовательно, в результате проведенной нами коррекционной работы, произошли качественные и количественные изменения.

Цель, поставленная в начале работы была достигнута, так как были решены все поставленные задачи. А именно:

- была проанализирована психолого-педагогическая литература по теме исследования.

- были разработаны направления коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР посредством логоритмики.

– были подобраны методы осуществления коррекционной работы по развитию речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР посредством логоритмики.

– были проведены и проанализированы полученные результаты психолого-педагогического исследования детей старшего дошкольного возраста с ОНР средствами логоритмики.

Диагностика проводилась с каждым ребенком, как экспериментальной, так и контрольной группы индивидуально. По результатам констатирующего эксперимента видно, что в экспериментальной и в контрольной группах на начало исследования, уровень развития словаря у детей старшего дошкольного возраста примерно одинаковый.

Данные контрольного эксперимента исследования показали, что у детей в экспериментальной группе значительно улучшились результаты, повысился активный и пассивный словарь детей. Следовательно, можно утверждать, что полученные в ходе нашего исследования данные подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что если в работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи систематически и целенаправленно использовать логоритмику, то это позволит активизировать развитие речи детей.

Результатом нашей работы является разработка перспективно-тематического плана и конспектов занятий по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР посредством логоритмики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева. Л., Тютюнникова Т. Музыка. – М., Аст, 1998.
2. Афонькин С.Ю., Рузина М.С. Страна пальчиковых игр. – СПб., Кристалл, 1996.
3. Баромыкова О.С. Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением. – СПб., Детство-пресс, 1999.
4. Бехтерев В.Н. Основы учения о функциях мозга. – СПб., 1905. Вып.1.
5. Боровик Т. Звуки, ритмы, слова. – Минск, Книжный дом, 1999.
6. Буренина А.И. Ритмическая мозаика. – СПб., ЛОИРО, 1997.
7. Буренина А.И. Музыкальные минутки для малышей.– СПб., ЛОИРО, 1998.
8. Буренина А.И. Мир увлекательных занятий. – СПб., ЛОИРО, 1999.
9. Бырченко Т. С песенкой по лесенке.– М., Советский композитор, 1984.
10. Веккер Л.М. Психические процессы. – Л., Изд. Лен. У-та,
11. Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. – М., 1983.
12. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. – М., Владос, 2003.
13. Волкова Г.А., Ярмакович М. А. Принципы и содержание логопедической работы с детьми, страдающими общим недоразвитием речи, в условиях дошкольного детского дома. / Речевые и нервно-психические нарушения у детей и взрослых. – Межвузовский сборник научных трудов. – Л.,1987.
14. Выгодский Л. С. Мышление и речь. // Собр. соч. – М., 1982. – Т.2.
15. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. М.: Изд-во МГУ, 1985.

16. Гиляровский В.А. О нарушениях речи и мерах борьбы с ними // Вопросы патологии речи, Т.32(81). X., 1959, с. 7-8.
17. Гринер В.А., Самойленко Н.С. Логопедическая ритмика. – М., 1941.
18. Гриншпун Б.М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов / Нарушение речи и голоса у детей. – М., 1975.
19. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. Сборник методических рекомендаций. – СПб, Детство-Пресс, 2001.
20. Елкина Н.В., Мариничева О.В. Учим детей наблюдать и рассказывать.– Ярославль, Академия развития, 1996.
21. Елкина Н.В., Тарабарина Т.И. Пословицы, поговорки, потешки, скороговорки.– Ярославль, Академия развития, 1996.
22. Жак-Далькроз. Ритм, его воспитательное значение для жизни и для искусства. 6 лекций. Перевод Н. Гнесиной. – СПб., 1913.
23. Жилин В. Орф-уроки.– Челябинск, 1995.
24. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М., 1982
25. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., Просвещение, 1990.
26. Запорожец А.В. Избранные психологические труды, – М., Педагогика, 1986. Т.1.
27. Зеeman М. Расстройства речи в детском возрасте. / Пер. с чешского; Под ред. и с предисл. Трутнева В. К. и Ляпидевского С.С. – М., 1962.
28. Играем и танцуем. – М., Советский композитор, 1992.
29. Карпова Е.В. Дидактические игры в начальный период обучения.– Ярославль, Академия развития, 1997.
30. Ковшиков В.А. Экспрессивная алалия. СПб., В. Секачев, 2001.

31. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Общее недоразвитие речи: характеристика общего недоразвития речи у детей/ // Основы теории и практики логопедии. / Под ред. Левиной Р.Е. – М., Просвещение, 1968.
32. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., 1998.
33. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1972.
34. Лопухина И. Логопедия (речь, ритм, движения). – СПб., Дельта, 1997.
35. Лурия А.Р. Язык и сознание. – М.: Изд-во МГУ, 1979.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Логоритмические игры на развитие артистичности и воображения

Игра «Росточек»

Зима. Росточек сидит в земле и ждет, когда придет весна. И вот она наступила. Росток пробивается из земли, вырастает стебель, потом по одному появляются листики, а затем бутон. Дальше цветочек распускается. Цветет, иногда дует ветерок и он покачивается от его дуновения, а иногда прямо кружится от радости. Но вот и осень. Цветочек начинает увядать и возвращается в землю, чтобы снова прорасти весной.

Игра «Кот и мыши»

Жил в одном доме (старый, ленивый, ворчливый и т.д. – вариант зависит от вашей фантазии) кот, который любил поспать. А в подвале жили маленькие мышки, которые любили играть и бегать. Но кот не любил шума и всегда ловил мышек. По очереди под музыку танцуют то кот, то мыши, в зависимости от зверей меняется и музыка. Так как кот проснулся, то мышки в этот момент превращаются в разных зверей и насекомых: птичек, зайчиков, бабочек.

Игра не имеет границ. В зависимости от настроения детей можно стать красивыми бабочками подлететь к коту и заставить его танцевать с собой, а можно превратиться в волка и напугать кота. Все зависит от того сценария который будет вести педагог.

Игра «Кулачок»

Как сожму я кулачок, (сжать руки в кулачки)

Да поставлю на бочок. (поставить кулачки большими пальцами вверх)

Разожму ладошку, (распрямить кисть)

Положу на ножку. (положить руку на колено ладонью вверх).

Игра «Зайчики»

На лесной опушке. (разводить руками перед собой, описывая окружность)
Жили-были зайчики (показывать на голове заячьи ушки)
В серенькой избушке. (сложить руки над головой в форме домика)
Мыли свои ушки, (проводить руками по воображаемым ушкам)
Мыли свои лапочки. (имитировать мытье рук)
Наряжались зайчики, (руки на бока, слегка поворачиваться в обе стороны, в полуприседе)

Игра «Танюшины игрушки»

Есть у девочки Танюшки
В доме разные игрушки: присесть влево, вперед, вправо
Заяц, волк, медведь, лиса, изобразить походку каждого.
Грузовик без колеса, присесть, изобразить повороты руля
Кукла Барби и кровать, встать, изобразить баюканье куклы
Есть любимая лошадка. Изобразить скачки на лошади.
Ей расчешем длинный хвостик плавными движениями руки сверху Вниз.
И верхом поедem в гости. Изобразить скачку на лошади.
Пальчиковая игра «Салат»
Мы морковку чистим – чистим, Энергично проводят кулачком правой руки по ладони левой.
Мы морковку трем-трем, Прижимают кулачки к груди и делают ими Резкие движения вперед-назад.
Сахарком ее посыпем «Посыпают сахаром», мелко перебирая пальцами.
И сметаной польем. кулачком делают движение сверху вниз, как бы поливая.
Вот какой у нас салат, Протягивают ладони вперед.
Витаминами богат! Поглаживают ладошкой живот.

Игра «Тук – тук»

- Тук-тук-тук. (три удара кулаками друг о друга)
- Да-да-да. (три хлопка в ладоши)
- Можно к вам? (три удара кулаками друг о друга)
- Рад всегда! (три хлопка в ладоши)