



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Коррекция ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью в условиях образовательной организации

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
код, направление
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Проверка на объем заимствований:
_____ % авторского текста

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 20__ г.
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:
Студентка группы ОФ-206/173-2-1
Сазонова Дарья Сергеевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СППиПМ
Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск
2017

Оглавление

Введение.....	3
ГЛАВА I Теоретическое изучение коррекции ритмической организации движений при отклонениях в овладении речью	7
1.1. Понимание сущности ритмической организации движений в современных теоретических исследованиях.....	7
1.2 Двигательная сфера и ее организация в раннем возрасте	16
1.3 Проблема речевых отклонений в раннем возрасте в отечественной и зарубежной логопедии и путь ее решения	23
Выводы по I главе	30
ГЛАВА II Состояние ритмической организации движений детей раннего возраст с отклонениями в овладении речи	33
1.1 Анализ методик обследования ритмической организации произвольных движений и действий детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.....	33
2.2 Организация и содержание диагностики ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью	39
2.3 Особенности ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.....	44
Выводы по II главе	50
ГЛАВА III Коррекции организации ритмических движений детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.....	52
3.1 Организация и содержание коррекции ритмической организации движений детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью	52
3.2 Результаты эффективности коррекции ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью	55
Выводы по III главе.....	59
Заключение	61
Список литературы	63
Приложение 1	69
Приложение 2	73

Введение

Актуальность: Совокупность речи, движения и музыки составляют единое целое для ребенка. Ритмические движения являются синтетическим видом деятельности. Следовательно, всевозможные движения под музыку будут развивать у малыша музыкальный слух и психические процессы, совершенствовать моторные навыки, которые лежат в их основе, и способствовать чувственному и психофизическому развитию детей. Выполнение ритмических движений под музыку, которые сопровождаются речевыми высказываниями, имеют неоценимое значение в развитии ребенка. Регулярное выполнение физических упражнений положительно влияет на подвижность нервных процессов и мозг. В ходе ритмических упражнений под музыку дети учатся воспринимать музыку и ориентироваться на нее, как на сигнал к выполнению определенного действия. Благодаря этому будет улучшаться общая, мелкая и артикуляционная моторика, координация движений, развиваться произвольность движений и коммуникативные способности, формироваться понимание связи речи, движения и музыки. Такое воздействие будет благоприятно влиять на детей с отклонениями в овладении речью.

Речевая функция представляет высокую значимость в процессе психического развития ребенка. От нормального психического развития ребенка будет зависеть становление познавательной деятельности и способности к понятийному мышлению. Речевая коммуникация является важным и необходимым условием для нормальных социальных контактов человека, а также расширяет кругозор ребенка. Овладение ребенком речью в определенной степени регулирует его поведение, помогает спланировать адекватное участие в разных формах коллективной деятельности. В современной логопедии речевые нарушения раннего возраста обозначаются как отклонения в овладении речью. Под отклонениями в овладении речью понимается нарушение в формировании невербальных и

вербальных средств коммуникации, обусловленные незрелостью психофизиологических, когнитивных компонентов речестановления и/или неадекватностью естественной речевой среды (Е.В. Шереметьева). Специалисты, которые работают с детьми, имеющими различные отклонения в развитии (Е.М. Мастюкова, О.Г. Приходько, Е.А. Стребелева, У.В. Ульenkova), обращают внимание на необходимость и целесообразность ранней коррекционно-педагогической работы с детьми независимо от вида имеющегося дефекта. Это связано с пластичностью детского мозга, чувствительностью к стимуляции речевого и психического развития, способностью компенсации нарушенных функций. Высокая двигательная активность ребенка способствует лучшему развитию речи ребенка. И.П. Павловым, А.А. Леонтьевым и А.Р. Лурия изучена и подтверждена взаимосвязь речевой и общей моторики. При полноценном овладении ребенком двигательными умениями и навыками начинает совершенствоваться координация движений. Точность, четкость и динамичность выполнения упражнений для рук, ног, туловища и головы подготавливает совершенствование движений артикуляционных органов: губ, языка, нижней челюсти.

Таким образом, необходима коррекционная работа, которая будет построена на ритмической организации движений. Следовательно, мы определились с темой нашей работы **«Коррекция ритмической организации движений детей третьего года жизни с отклонением в овладении речью в условиях образовательной организации»**.

Теоретическая значимость:

1. Уточнена сущность понятия «ритмическая организация движений» в современных теоретических исследованиях

Практическая значимость:

1. Разработана «Диагностика ритмической организации движений детей третьего года жизни»;

2. Разработан комплекс ритмических упражнений для детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью, для коррекции организации движений.

Объект исследования: ритмическая организация движений детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью

Предмет исследования: коррекция ритмической организацией движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью

Цель: теоретически изучить и практически доказать возможность коррекционной работы с детьми третьего года жизни с отклонениями в овладении речи на основе ритмической организации движений

Задачи:

- 1) Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования;
- 2) Выявить особенности ритмической организации двигательной сферы в раннем возрасте;
- 3) Разработать и применить комплекс ритмических движений для детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью и оценить его эффективность.

Гипотеза: коррекция ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью будет проходить эффективно, если будет разработана диагностика ритмической организации движений для детей третьего года жизни и комплекс ритмических упражнений.

Методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической, специальной литературы по проблеме исследования; изучение и обобщение причин речевых отклонений в раннем возрасте в отечественной и зарубежной логопедии);

- эмпирические (изучение нормативных документов, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ эмпирических данных);
- интерпретационные (методы качественного и количественного анализ результатов).

База исследования: исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада общеразвивающего вида г. Челябинска № 307. В исследовании принимали участие дети третьего года жизни, в количестве 10 человек.

Структура работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА I Теоретическое изучение коррекции ритмической организации движений при отклонениях в овладении речью

1.1. Понимание сущности ритмической организации движений в современных теоретических исследованиях

Речь является нелинейной открытой функциональной системой, в которой объединены психические и биологические составляющие (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев и др.). Ритмические процессы в возникновении и развитии речи играют особую роль.

Навык ритмической организации, т.е. плавной речи, формируется благодаря ритму. Этот навык далее используется человеком как динамический психосенсомоторный речевой стереотип в соответствии с пониманием функциональной системы поведенческого акта (П.К. Анохин).

Моторные ритмические процессы изучены более полно, по сравнению с речевыми. Значительный опыт применения ритмического воздействия на различные стороны психофизического развития в процессе коррекционной работы с детьми, которые имеют разные отклонения в здоровье, имеется в специальной педагогике и психологии (Г. А. Волкова, О. П. Гаврилушкина, П. Губерина, И. В. Евтушенко, Е. А. Медведева, Л. С. Медникова, Т. С. Овчинникова, Н. Д. Шматко, Е. З. Яхнина и др.)

Логопедия рассматривает расстройство ритма речи при таком речевом нарушении как заикание, характеризующееся экстренной дизритимией в виде «моментов заикания» в процессе общения (Л. И. Белякова, Р. Е. Левина, W. Johnson, C. W. Starkweather, E. Yairi и др.)[53, с. 4].

Проблема значимости ритмических процессов в формировании, развитии и функционировании сложных живых систем, несмотря на длительную историю изучения, далека от своего решения.

Такое природное явление, как ритм, имеет разные взгляды на его содержание. Это зависит от науки, которая его изучает: философия, биология, психология, лингвистика, педагогика и другие.

Э. Бенвенист утверждает, что ритм затрагивает большое количество человеческих действий и поэтому термин «ритм» часто употребляется в популярных и научных изданиях по данной тематике. Говоря о ритме, можно отметить, что данный термин употребляется к разнообразным явлениям природы и сторонам человеческой жизни. «Биологический» ритм включает в себя: сердечный ритм, дыхательный ритм, двигательный ритм, суточный, годовой и лунный ритмы. В ритм человеческой деятельности входят: речевой, музыкальный, ритм поэзии, музыки, архитектуры, живописи, театра и производства[5].

Понятие «ритмичность живой природы» является всеобъемлющим и связано с упорядоченностью во времени любых форм движения и любых динамических процессов.

Общепринятого толкования термина «ритм» на современном этапе нет. Это объясняется многозначностью и разногласиями в его определении.

Становление понятия «ритм» в идеологии можно проследить обращаясь к истории философии. Первые упоминания о ритме были сделаны в трудах Аристотеля, Гомера и Платона, где ритм описан как основа мировой гармонии; Р. Декарт выводит на первый план ритм механических процессов; И. Ньютон описывает механистическую ритмическую картину мира; И. Кант и Г. Гегель предлагают исходные положения диалектического осмысления ритма; А. Шопенгауэр и Ф. Ницше указывают на иррациональные стороны ритма; Э. Гуссерль, М. Хайдеггер и М. Фуко изучали ритм работы сознания и интеллектуальной деятельности[53].

Е.А. Маковецкий, при обобщении философского понимания значения ритма, указывает на то, что он представляет одну «из важнейших

формальных характеристик бытия». Понимание ритма на современном этапе со стороны культурно-антропологического явления приводит ученых к выводу, что «ритм есть сущностный признак всех процессов, явлений и форм, способов их структурной организации»[30].

И. П. Павлов впервые вводит термин «динамический стереотип», который обозначает принцип ритмической слаженности и уравновешенности системы внутренних процессов работы больших полушарий головного мозга. Его рассуждения об интегральных пространственных феноменах мозга приводят к выводу, что с одной стороны кору больших полушарий можно рассматривать в виде мозаики, которая состоит из бесчисленной массы отдельных пунктов, с определенной физиологической ролью в данный момент, а с другой стороны – это будет сложнейшая динамическая система, которая стремится к объединению и стереотипности, объединенной (интеграции) деятельности. На сегодняшнем этапе развития идей И.П. Павлова становится очевидным, что интегративная деятельность имеет возможность реализовываться только лишь в условиях пространственно-временной, т. е. ритмической организации ее элементов[56].

Как утверждают многие исследователи и практики в основе ритма живого организма имеется моторная природа, что является одним из его врожденных устойчивых свойств. Проводя биоэлектрические исследования, ученые выявили, что внешние ритмические стимулы любой модальности обязательно вызывают ответные реакции не только в мышцах, но и, в первую очередь, в биоритмах мозга.

М. Н. Ливанов с группой ученых выявил, что при воздействии ритмического раздражителя различной природы облегчается выработка навыка, но при аритмичной стимуляции формирование навыка затрудняется.

Жизненные процессы целостного организма осуществляются сложной иерархией соподчиненных структур центральных механизмов, характеризующихся разными по сложности ритмами. Строгая система внутренних ритмов организма и их четкое согласование с внешними «датчиками» сохраняют гомеостаз и поддерживают его на оптимальном уровне жизнедеятельности.

Н.А. Бернштейн к середине XX века обосновывает сложность организации моторной функции и предлагает иерархическую систему организации движений. Автор доказывает, что любой двигательный акт строится только благодаря включению мозговых структур в определенной иерархии. Он утверждает, что более сложные движения требуют многочисленных и разнообразных сенсорных коррекций для его выполнения. Ритмическая характеристика движения пронизывает все уровни и определяет способность осуществления движения во времени и по определенному рисунку. При описании этапов построения движений, Н. А. Бернштейн указывает, что центральным звеном движения будет являться координация. Она обеспечивает плавность, точность и соразмерность выполнения движения. Результатом однотипных действий является выработка двигательного навыка как координационной структуры, представляющей собой освоенное умение решать тот или иной вид двигательной задачи [7].

К «высшему кортикальному уровню символических координаций и психологической организации движений» ученый относит речедвигательный акт. Центральная программа речедвигательного акта осуществляется в разных зонах головного мозга, которые отвечают за временную и пространственную составляющую будущего речевого движения. В этой связи Н. А. Бернштейн использует термин «праксис», который означает организацию произвольных действий.

Целостное понятие «биологический ритм» формулируется Б. С. Алякринским, как единство и борьба двух несовместимых начал

жизненного процесса — разрушения и созидания, которые обеспечивают качество стабильности живой системы и ее самовоспроизведение[2].

Согласно Ю. Ашоффу, при классификации биологических ритмов необходимо отталкиваться от определенных критериев: «1) по их собственным характеристикам, таким как период, 2) по биологической системе ..., в которой наблюдается ритм, 3) по роду процесса, порождающего ритм, или 4) по функции, которую ритм выполняет». Такие критерии применимы к и пониманию организации речи.

В психологии ритмическую организацию движений рассматривают с точки зрения пространственно-временной характеристики психических процессов, в том числе их осознания. Некоторые исследователи вводят понятие «ритмическая способность», которое трактуется как «новообразование» универсального типа, характеризующее разные виды деятельности [53].

Одним из аспектов психологического изучения ритмической организации является вопрос его восприятия как категории времени и отражения в движении. В этой связи Е. В. Назайкинским, Б. М. Тепловым и другими, был изучен музыкальный ритм, который близок к терминам «чувство ритма» и «музыкально-ритмическое чувство». Музыкальный ритм в узком понимании представляет собой чередование различных длительностей звуков, отвлеченное от их высоты, на основе его соизмеримости и устойчивой повторности. В более широком смысле музыкальный ритм имеет общий характер движения в музыке, который обуславливается временными отношениями, последовательностью ладово-гармонических, метрических и других элементов», что подчеркивает динамическую природу ритма.

По Е. В. Назайкинскому, музыкальный ритм «... включает в себя ... ритмический рисунок, являющийся своеобразной материей ритма, метр — систему ритмической организации и темп качественные и — количественные характеристики скорости протекания ритмического

процесса»[37,с. 187]. Большое число исследователей и практиков указывают на то, что восприятие музыки имеет моторную природу.

Б. М. Теплов утверждает, что восприятие ритма не может быть только слуховым процессом; оно всегда является процессом слуходвигательным. Переживание ритма по самому существу своему активно. Нельзя просто «слышать ритм»[50].

Слушатель может почувствовать ритм, когда он его “сопроизводит”, “соделывает”». Еще с глубокой древности музыкальному ритму придают большое значение.

Сочетания музыкальных ритмов в определенной последовательности использовалось для лечебных целей, для создания определенных психологических состояний общества.

Музыкальный ритм и другие звуковые стимулы (ритмическое пространство окружающей среды) влияют на наше поведение и отражаются на нашем психофизическом состоянии. Из этого следует, что музыка может организовывать ритм движений. В спортивной психологии и психофизиологии доказано, что музыкальный ритм, в синхронизации с рабочим темпом, влияет на улучшение качества выполнения физических тестов [53].

Лингвистические направления исследующие речевой ритм отмечают, что ритм — это способ организации речевого потока, который связывает и упорядочивает биологические и психические речевые компоненты и содействует пониманию обращенной к слушателю речи, то есть адекватному ее восприятию. Ритмичность речи наблюдается во всех ее элементах, начиная с акустических сигналов и артикуляционных, и до программирования речевого высказывания не только в плане формирования моторных программ, но и содержания высказывания, о чем пишут А. М. Антипова, Г. Н. Гумовская, Т. В. Поплавская, В. В. Потапов, М. А. Сапаров, Л. И. Тимофеев, Н. В. Черемисина и др.

В нейролингвистике Т. Г. Визель пишет, что ритм речи — это «многомерная матрица, имеющая сложную структуру соподчинения составляющих ее элементов» и связывается с активностью определенных структур мозга [11].

В педагогике ритм рассматривается как особая форма организации движений и деятельности во времени и пространстве, а ритмическая способность является средством пространственно-временной организации движений, поведения и деятельности ребенка [35].

Чувство ритма Б.М. Тепловым охарактеризовано как способность активно отражать музыку в движении и тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального произведения [50, с. 124]. Ритмические упражнения, различные виды движений и музыка развивают эмоциональное начало, которое способствует творческому развитию личности. Дошкольный возраст выступает сензитивным периодом для освоения ритмической культуры слова и ритма движения [55]. Такой генетически заложенный акт как сосание сопровождается ритмическими движениями губ, языка и пальчиков кисти ребенка. Во время купания до 4,5 месяцев малыш ритмично «гребет» руками и ногами (затем этот автоматизм утрачивается). К 5-6 месяцев ребенок во время игры начинает ритмично взмахивать руками, а в 8 месяцев уже может выполнять ритмичные прыжки [57].

В организацию ритмических движений заложено моторно-пластическая проработка музыкального материала. Она усиливает эмоциональное воздействия музыки, развивает представление о средствах музыкальной выразительности, элементах музыкальной речи; движения под музыку помогают проследить развитие музыкального образа. Это всё может быть достигнуто благодаря приобретенным навыкам и умениям согласовывать движения с музыкой, её характером, настроением [33].

Ритмическая организация движений детей имеет три направления, которые взаимосвязаны и осуществляются за счет скоординированной работы двух полушарий:

- 1) формирование умения подчинять движения музыке;
- 2) формирование правильных двигательных навыков: ходьба (маршевая, бодрая, спортивная, торжественная, спокойная, плавная, пружинистая); шаг (высокий, на носках, мягкий, широкий, острый, пружинистый, переменный, дробный, хороводный); подскоки (легкие, энергичные); кружения (на носках, сочетание поскака с пружинящим шагом); движения рук (мягкие, энергичные); хлопки (в ладоши - тихо, громко, с размаха, держа руки близко одна от другой, скользящие «тарелками»); построение и перестроение; движения с предметами (с мячом, ленточками, флажками); элементов танца (русского - хороводный, дробный, переменный шаг, шаг с притопом, полуприсядка, припадание, «ковырялочка»; кружение, бального-боковой галоп, шаг польки, вальсообразные движения, элементы характерного современного детского бального танца);
- 3) формирование умения управлять движениями тела: быстро и точно останавливаться, менять движение, менять направления, менять темп движений и другое.

Ритмические движения сочетают в себе компоненты, которые соответствуют другим особенностям детского возраста [38].

Ритмическая организация движений положительно влияет на физическое развитие и развитие в целом. Она придает естественную уверенность и непринужденность, которая обусловлена сознанием власти над движениями своего тела в пространстве[28].

С. А. Баскаковой, И. В. Евтушенко, Л. В. Лопатиной, Л. С. Медниковой, Е. З. Яхниной были проведены исследования ритмических процессов в рамках специальной педагогики и психологии. Полученные результаты указывают на то, что у детей с ограниченными

возможностями здоровья имеется недостаточная организация ритмических движений[34].

В. И. Бельтюков, И. Н. Мусатов, Е. З. Яхнина и др. отмечают, что дети с нарушением слуха имеют неритмичную, монотонную и не стабильную по громкости речь. Общая моторика характеризуется трудностью организации, недостаточной ритмичностью, не правильным воспроизведением ритмического рисунка, нарушением выполнения последовательных движений.

Коррекционная работа с данной категорией детей включает речевую ритмику и музыкально-ритмические занятия, что положительным образом влияет на формирование произносительных навыков и на развитие слухового восприятия.

И. В. Евтушенко, Л. С. Медникова, С. М. Миловская выявили низкую способность к восприятию и воспроизведению ритмического рисунка при выполнении разных видов движений у детей с интеллектуальной недостаточностью. Категория таких детей может овладеть разными ритмами только в условиях специально созданной коррекционно-развивающей работы, что будет влиять на развитие интеллектуальных возможностей. Л. С. Медниковой предложена модель формирования чувства ритма у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта как целостной универсальной способности, в основе которой лежит постепенное освоение пространственно-временных параметров действительности в двигательной, музыкальной, речевой и графической деятельности ребенка[35].

Анализ работ Г. В. Бабиной, Н. Ю. Шариповой, Н. Н. Волосковой, Л. В. Лопатиной, Е. Ф. Павалаки, Н. А. Рычковой, в которых отражено изучение отдельных ритмических показателей у детей с нарушениями речи, показывает, что при разных речевых расстройствах имеется нарушение ритма как в речи, так и в движениях[44].

В специальной педагогике и психологии учитывается нарушение ритма движений и речи у детей с ограниченными возможностями здоровья при разработке методик специальных ритмических воздействий, которые применяются в ходе коррекционно-развивающей работы.

Изучение природы ритма со стороны философского, естественнонаучного и гуманитарного подхода представляет собой интегративный регулятор всех процессов живой природы. Ритм является инвариантом формообразующих процессов, разворачивающихся в пространстве и времени, условием самого существования сложных биологических объектов, их развития и сохранения целостности в процессе эволюции. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет нам сделать вывод о том, что ритмические движения сопровождают человека с момента его рождения. Движения и потребность в них является важной составляющей развития детского организма, поэтому ритмические движения также способствуют правильному и своевременному развитию. Осуществленный междисциплинарный анализ и трансдисциплинарный способ синтезирования представлений о ритме как о природном явлении позволяет наметить новое направление исследования ритмических процессов, организующих движения и речь в условиях онтогенеза[53].

Таким образом, ритмическая организация движений представляет собой чередующиеся скоординированные, слаженные и динамичные движения, которые обусловлены последовательностью, временными отношениями, метричностью, музыкальным ритмом и внешней организацией движений.

1.2 Двигательная сфера и ее организация в раннем возрасте

Движение – эта форма взаимодействия организма с окружающей средой, осуществляющаяся благодаря регуляторным физиологическим механизмам, основные уровни которых находятся в центральной нервной системе [18].

Двигательная активность рассматривается нами как естественная потребность человека в движении. Объем двигательной активности человека составляет то количество движений, которое он совершает в течении определенного времени.

Двигательная активность является одним из факторов, формирующих здоровье ребёнка. Содержание двигательной активности включают в себя: ходьба, бег, прыжки, лазанье, метание. Для растущего организма движение — это биологическая потребность, без удовлетворения которой ребёнок не может правильно развиваться и расти здоровым. Благодаря движению происходит развитие всех систем организма, особенно сердечнососудистой, дыхательной, костно-мышечной и нервной. Под влиянием движений улучшается обмен веществ.

В последние годы стало очевидно, что ритм имеет прямое отношение к развитию организма в целом с самого начала его зарождения. Уже в период внутриутробного развития все функции организма подчиняются определенному ритму. В тканях плаценты, которые окружают зародыша, имеются циркадианные (околосуточные) ритмы. Эти же ритмы есть и в самом зародыше, благодаря чему он может вести себя активно в процессе родов [3].

В первые минуты появления на свет новорожденный находится в состоянии «наркоза новорожденных». Такое состояние противоположно моторной активности в процессе родов и только восстановление ритмической активности мозга дает возможность сохранить жизнь ребенку [20]. Первый вдох и крик осуществляется новорожденным только благодаря регулярной ритмической активности мозга. Далее происходит становление ритмических процессов, которые будут обеспечивать дальнейшее сохранение и развитие витальных функций. Витальные функции представляют собой процесс перехода от сна к бодрствованию, так же к ним относится сосание, выделение, систематичные

координированные ритмы сердечно-сосудистой и дыхательной систем и т. д.

Онтогенез речевой функции у младенца на уровне врожденных речевых предпосылок (крик, гуление, начало лепета) начинает разворачиваться по мере развития двигательной системы и поведенческих реакций.

Звуки гуления у младенца начинают появляться, когда формируется рефлекс удержания головы в вертикальном положении. Такие ранние вокализации младенца генетически заложенные базовые механизмы речи, которые выражаются в виде ритмически согласованных сокращений изолированных групп мышц дыхательного, голосового и артикуляционного аппарата, что обеспечивает фонацию.

В 6 месяцев малыш начинает сидеть, а при поддержке взрослого ритмично прыгает и взмахивает при этом руками, сопровождая движения ритмически повторяемыми звуками. Важным на этом этапе становится то, что ритм движения будет ускорять ритм воспроизведения гласноподобных звуков, а позже фонем, и наоборот. Подобные реакции становятся началом развития повторных движений, которые свойственны ребенку во втором полугодии первого года жизни[21]. На большую роль подражания в формировании произвольных движений, речи, овладении ребенком способами практической деятельности и общением указывали В. Запорожец, Ж. Пиаже, И. М. Сеченов и многие другие. Л. С. Выготский полагает, что существенную роль в онтогенезе высших форм поведения человека играет подражание.

В 8 - 10 месяцев начинает развиваться манипулятивная деятельность рук одновременно с развитием общих движений (возможность стоять, делать шаги придерживаясь за опору). Манипулятивные действия с предметами ребенок осуществляет повторно и ритмично (похлопывание по игрушке, стучание предметом о предмет и т. п.), причем их длительность

постепенно увеличивается, что отмечают Т. Л. Журба, Е. М. Мастюкова, М. М. Кольцова, Р. В. Тонкова-Ямпольская и др.

В год ребенок уже делает первые шаги, что совпадает по времени с произнесением первых осмысленных слов, которые далее возрастают в количестве. Ритмическая структура слова становится для ребенка главным признаком речи[42].

Для оценки нормального хода развития ребенка разработаны нормативные показатели онтогенеза речевой и двигательной систем. Эти показатели сегодня применяются в программах воспитания и обучения детей [46].

Восприятие, оценка и воспроизведение моторного ритма представляет собой сложную комплексную деятельность. Для того, чтобы правильно воспроизвести ритм необходим достаточно высокий уровень развития слуховых и зрительных дифференциаций ритмических структур, а также возможность моторного программирования воспринятых на слух или визуально ритмических рядов, а значит должен быть сформирован определенный уровень слухомоторных, слухозрительных и зрительно-моторных координаций[48].

Г. А. Волковой, А. Р. Сатаровым, Т. П. Хризман, Н. Х. Швачкиным и многими другими исследователями отмечается, что чувство ритма положительно влияет на психофизиологическое развитие детей в целом, гармонизируя его.

К. В. Тарасова [49], рассматривает организацию ритмических движений через понятие чувство ритма. Чувство ритма рассматривается им как система, которая поэтапно формируется в онтогенезе: от способности к восприятию и воспроизведению темпа следования звуков к способности к восприятию и воспроизведению музыкального метра и только затем к способности восприятия и воспроизведения ритмического рисунка.

По данным Всемирной Организации Здравоохранения, демографический потенциал страны определяют дети в возрасте до пяти

лет. В России более 35 % дошкольников имеют отклонения в состоянии здоровья. Данные полученные после мониторинга, который проводило Министерство здравоохранения и социального развития Российской Федерации в 2010 г., показали, что около 1,6 млн. детей имеют те или иные отклонения в физическом развитии [47]. Педагогические исследования доказали, что при уменьшении интенсивности, времени и объема двигательной активности снижается состояние здоровья и физическая подготовленность детей. Острота данной проблемы рассматривается в исследованиях Т. А. Волосниковой [14], Л. Н. Волошиной [15], М. А. Руновой [43]. Данные авторы указывают, что двигательный режим ДООУ позволяет реализовать потребность в движении ребенка лишь на 55–60 %. Такая ситуация возникает из-за подмены оздоровительных и развивающих занятий в системы дошкольного образования на информационно-образовательный. Дошкольное образование призвано обеспечить не только подготовку ребенка к обучению в школе, но и создать максимально благоприятные условия для укрепления здоровья [52].

Движение и речь тесно связаны между собой и это является общеизвестным фактом. Акт говорения по своей сути тоже движение мышц органов артикуляции и голосовых связок.

У детей раннего дошкольного возраста с отклонениями в овладении речью движения не обладают четкостью, легкостью, пластичностью, скоростью переключения от одного движения к другому. Такие дети имеют выраженные затруднения при выполнении упражнений по речевой инструкции, плохой координации движений, скованностью, особенностью тонкой моторики пальцев рук, чётко прослеживающихся в специальных пробах как выпадение отдельных элементов движения, ярко выраженная замедленность, застревание на одной позе и многое другое. Это сказывается на общем физическом развитии и состоянии здоровья, а также отражается на формировании предметно-практической и речевой деятельности.

Ритм – это сочетание во времени слабых, пассивных и акцентированных частей движений. Точная и четкая смена мышечного напряжения и расслабления будет являться показателем правильного выполнения физического упражнения. Основу ритма составляет закономерное расчленение временной последовательности акцентов. Б.М. Теплов утверждал, что ритм не может быть акцентов. При этом у детей повышается эффективность коррекции речевой функции. Дети с отклонениями в овладении речью не смогут самостоятельно преодолеть трудности в речи без организации должных условий и специального физического воспитания[50].

На сегодняшний день ритмичность двигательной сферы рассматривается как отдельное проявление координационных способностей (Л.П. Матвеев, 1991; Л.Д. Назаренко, 2011; В.И. Лях, 2006).

Высокая двигательная активность способствует лучшему развитию речи ребенка. И.П.Павлов, А.А.Леонтьев, А.Р.Лурия изучили и доказали взаимосвязь общей и речевой. После того как, ребенок владел двигательными умениями и навыками, у него начинает развиваться координация движений.

Формирование движений происходит при участии речи. Точное, четкое, динамичное и ритмичное выполнение упражнений для ног, туловища, рук, головы подготавливает совершенствование движений артикулярных органов: губ, языка, нижней челюсти и т.д. [26].

Народные игры-хороводы для детей представляют собой единство песни, танца и драматического действия. Хороводы могут принимать форму цепочки, шеренги, квадрата, а не только двигаться по кругу [8]. Такой тип игрового фольклора совмещает выполнение действий детьми, а сюжет действий, как правило, отражается в песне. Каждый хоровод имеет своеобразный ритмический рисунок, посредством которого даже в незнакомой игре ребенок может предвидеть закономерное изменение внешних ее условий, последовательную смену игровых и

сюжетных «раскладов». За счет изменения ритмической основы можно обозначить ключевые моменты в процессе игры: ускорение или замедление, нарастание темпа движения, эмоциональное нагнетание в финале игры и т. п. Определенная ритмика содержится в обмене детьми специальными игровыми фразами, содержащимися в хороводных играх в большом количестве. Последовательность в высказываниях и ритмика речи способствуют формированию навыков и средств общения, развитию звуковой стороны речи. Ритмичность является одной из важнейших функций русского игрового фольклора, которая способствует гармонизации и синхронизации всех функциональных систем[10].

Ритмические движения являются синтетическим видом деятельности. Любые движения сопровождающиеся музыкой развивают психические процессы которые способствуют эмоциональному и психофизическому развитию детей. Движения под музыку в совокупности с речевыми высказываниями играют большую роль. Любое двигательное упражнение тренирует мозг и подвижность нервных процессов. В процессе движения под музыку в сопровождении речи совершенствуется общая, мелкая, речевая моторика, координация движений артикуляционного аппарата, развивается произвольность его движений.

Подводя итог мы выявили, что двигательная сфера и ее ритмическая организации тесно связаны между собой. Первые ритмические движение появляются у ребенка еще во внутриутробный период. Ритмическая активность мозга жизненно важна для новорожденного, так как она позволяет ребенку сделать первый вздох и крик, а также способствует онтогенезу развития. Развитие двигательной сферы ребенка преддошкольного возраста способствует правильному онтогенезу развития всего организма. Чем больше ребенок двигается в раннем возрасте, тем активнее его мозговая деятельность, а, следовательно, мала вероятность отклонений в овладении речи.

1.3 Проблема речевых отклонений в раннем возрасте в отечественной и зарубежной логопедии и путь ее решения

В последние годы в отечественной и зарубежной логопедии возрос интерес к проблеме отклонения в овладении речью детьми раннего возраста. В настоящее время среди воспитанников общеобразовательных дошкольных учреждений увеличивается число детей, имеющих различные речевые нарушения.

В психическом развитии ребенка речевая функция играет большую роль. Становление познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению происходит в ходе развития психической деятельности. Важным условием для нормального осуществления социальных контактов становится речевое общение. Социальные контакты, в свою очередь, позволяют расширить понятия малыша об окружающем мире. Овладение речью ребенком способствует формированию его правильного поведения, адекватное участие в разных формах коллективной деятельности.

Выдающиеся педагоги и психологи (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, М. Монтессори и др.) давно доказали важность раннего возраста, охватывающего сензитивные периоды целого ряда функций в психическом развитии ребенка, то есть те периоды, когда данная функция особенно чувствительна к внешним воздействиям и особенно активно развивается под их влиянием [29].

Важнейшей причиной актуальности проблемы отклонения в овладении речью в раннем возрасте является то обстоятельство, что во всех странах число новорожденных детей с недостатками развития и неблагоприятным состоянием здоровья достигает 85% новорожденных [46].

Отечественные ученые из разных областей специальной педагогики изучали формирование речи детей раннего возраста:

- при нарушениях слуха и разных формах психического дизонтогенеза - Н.Д. Шматко;
- при двигательных нарушениях - И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько;
- при нарушениях эмоциональной сферы - О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг;
- при органических поражениях центральной нервной системы- Е.А. Стребелева;
- при последствиях социальной депривации- Ю.А. Разенкова.

Современная логопедия обозначает речевые отклонения раннего возраста как «задержку речевого развития» (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова). Из этой категории выделяются дети, которые относятся к «группе риска по общему недоразвитию речи» (О.Е. Громова). Отмечаются основные признаки данных речевых отклонений: малый объем экспрессивного словаря ребенка, появление фразы произошло поздно. Эти признаки стали основой определения направления дифференциальной диагностики и коррекционного воздействия (Ю.Ф. Гаркуша, О.Е. Грибова, О.Е. Громова).

Дети раннего дошкольного возраста, у которых выявлена задержка речевого развития, составляют неоднородную группу по уровню языкового и когнитивного развития. Задержка речевого развития у части детей успешно преодолевается без посторонней помощи и рассматривается, как обратимое временное состояние. У другой части детей отмечается мозаичность в речевых отклонениях при языковых и когнитивных процессах, которые далее могут спровоцировать речевые расстройства различной степени тяжести. (А.Н. Корнев, Б.Ж. Монделаерс, Е. Bates). Трудность составляет различие признаков отклонений в формировании речи детей преддошкольного возраста и отличие их о детей с задержкой темпа речевого развития с целью своевременного коррекции; эти факторы до сих пор остаются недостаточно изученными в теории и практике логопедии[62].

Выделяют неблагоприятные факторы, способствующие спровоцировать речевые отклонения у детей:

- внешние (экзогенные);
- внутренние (эндогенные) факторы;
- внешние условия окружающей среды.

Для изучения множества причин речевых отклонений используют эволюционно-динамический подход. Он подразумевает анализ процесса возникновения дефекта, учитывает общие закономерности аномального развития и закономерности речевого развития для каждого возраста (И.М. Сеченов, Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова и др.). Это связано со скоростью протекания межполушарных взаимодействий.

К таким причинам относятся:

- недоразвитие и поражение мозга в пренатальный, натальный и постнатальный период;
- внутриутробная патология разного характера, приводящая к не правильному развитию плода (при нарушении в период с 4 недель до 4 месяцев могут в дальнейшем возникнуть наиболее грубые дефекты речи). Наиболее грубые дефекты речи возникают при нарушении развития плода в период от 4 недель до 4 месяцев.
- токсикоз, вирусы, заболевания эндокринной системы, травмы;
- травма при родах, асфиксия в процессе родов, которые приводят к внутричерепным кровоизлияниям;
- органические центральные поражения мозга;
- органические периферические причины (поражение органа слуха; несращение верхней губы, челюсти, мягкого и твердого неба; массивные и короткие подъязычные уздечки; изменения формы и относительной величины челюстей; патологическое расположение и форма зубов верхней и нижней челюстей);
- неблагоприятное влияние окружающей среды (воспитание ребенка в окружении, где имеются речевые дефекты - глухонемота родителей,

- продолжительная госпитализация, ограниченные социальные контакты и т.д.);
- психические травмы различного характера (испуг, переживания в связи с разлукой с близкими, длительная психотравмирующая ситуация в семье);
 - отсутствие педагогического воздействия;
 - заболевания в первые годы жизни ребенка; в зависимости от времени их воздействия на определенные зоны коры головного мозга возникают речевые дефекты различного типа. Отрицательно влияют на развитие речи частые инфекционно-вирусные заболевания, менинго-энцефалиты, длительные желудочно-кишечные расстройства;
 - травмы черепа, сопровождающиеся сотрясением мозга;
 - наследственные факторы; в этих случаях нарушения речи могут составлять лишь часть общего нарушения нервной системы и сочетаться с интеллектуальной и двигательной недостаточностью;
 - сложная адаптация к новым условиям жизни в дошкольном учреждении, и др. [21].

Любое из названных нарушений, или их сочетание, способно быть причиной нарушения разных сторон речи.

В ходе анализа возникновения речевых нарушений учитывается соотношение речевой дефект и сохранные анализаторы и функции, которые в дальнейшем послужат источниками компенсации при коррекционном обучении.

Л.С. Выготским было установлено, что для каждого вида обучения в развитии ребенка имеются определенные сроки. Ошибочно считать, что ребенок старший по возрасту легче обучается, чем ребенок младше. Сензитивные периоды определяют сроки развития каждой функции. Именно в эти моменты развитие и обучение осуществляется плодотворно и легче всего. Для каждого ребенка существуют свои оптимальные сроки

обучения, и они зависят от его зоны ближайшего развития. Само обучение не должно опираться только на созревшие функции, но и на функции, которые только в процессе созревания (Растягайлова Л.И., Дунаева З.М.).

Данные специальных исследований показывают, что за последние годы произошло резкое снижение здоровых новорожденных снизилась с 48,3% до 26,5-36,55%.; около 80% рождаются физиологически незрелыми; до 70% имеют диагностированную родовую энцефалопатию. Отсутствие своевременной коррекции может привести к развитию стойких нарушений в будущем (Урядницкая Н.А., Баранов А.А.).

Обследования детей раннего возраста показали, что наиболее частыми являются речевые расстройства - 50,5% [3].

Большое значение имеет ранняя диагностика различных отклонение в овладении речью. Трудно поддаются компенсации речевые дефекты, которые были выявлены при поступлении ребенка в школу или в младших классах. Это отрицательно сказывается на успеваемости учащегося. Своевременное обнаружение отклонений еще в дошкольном возрасте дают возможность ранней медицине и педагогической коррекции компенсировать дефект еще до поступления ребенка в школу, повышают вероятность полноценного обучения в школе.

Благодаря развитию международных связей, телекоммуникаций и информационных технологий за последние годы в практику российских специалистов вошел зарубежный опыт выявления речевых отклонений в раннем возрасте.

Анализ статьи Ю.А. Разенковой «К вопросу об использовании отечественных и зарубежных методик диагностики психомоторного развития в качестве инструментов раннего выявления возможных отклонений в развитии. Дискуссионные аспекты проблемы», где представлен сравнительный анализ четырех шкал развития:

- диагностики нервно-психического развития детей первого года жизни, разработанной в 1973 году на кафедре физиологии развития и воспитания детей раннего возраста РМАПО (Э.Л. Фрухт);
- показателей развития детей первого года жизни, созданных на кафедре профессора И.М. Воронцова (г. С.-Петербург) и включенных в экспериментальную историю развития (э.ф. № 112);
- Денверской шкалы развития, разработанной группой специалистов Университета в Денвере (США);
- Мюнхенской функциональной диагностики развития детей первого года жизни, созданной и широко применяемой в Мюнхенском университете и Институте социальной педиатрии (Г.И. Келер, Х.Д. Эгелькраут).

При помощи анализа вышеперечисленных методик мы смогли определить проблему раннего речевого отклонения в отечественной и зарубежной логопедии.

Все приведенные диагностики обеспечивают стандартную процедуру обследования ребенка раннего возраста с отклонениями в овладении речью, в которой сообщается:

- единая возрастная и содержательная направленностью (контроль за ходом психического развития младенцев);
- общность конструирования диагностического инструментария в соответствии с возрастной дифференциацией и иерархичностью ступеней развития младенцев;
- общность методов, количественных показателей и репрезентативностью нормативной выборки (все диагностические методики созданы на основе лонгитюдных исследований нормального развития младенцев в своих странах, нормы для методик установлены на выборках из более, чем 1000 детей, распределенных примерно поровну в возрастных группах);

— единый подход к оценке результатов диагностики развития (устанавливается уровень развития ребенка в рамках заявленных в методиках содержательных функциональных систем).

В ходе выявления речевых отклонений обнаруживаются различия при сопоставлении областей развития, показателей развития, сроков осуществления проверок. В отечественных и зарубежных исследованиях контроль за ходом психического развития ребенка осуществляется ежемесячно, в дни близкие ко дню рождения (+/- 2-3 дня), но даты первых проверок не совпадают. Так же различается содержание развития младенцев в России и за рубежом. В отечественном исследовании выделяются линии развития младенца (зрительные и слуховые ориентировочные реакции, эмоции и предпосылки активной речи и ее понимания, и т.д.), а в зарубежных — сферы развития (социально-адаптационные функции, включающие развитие эмоций, движений руки, предпосылок понимания речи и т.д.). При чем в каждой стране количество сфер и их содержание различное, что существенно усложняет процесс выявления речевых отклонений и выделение общепринятых показателей развития ребенка раннего возраста.

Сравнительный анализ показал большую разницу в сроках формирования различных умений, в том числе и развитие речи. Не во всех зарубежных исследованиях используются понятия «первая улыбка на разговор взрослого» и «комплекс оживления». В тех исследованиях, в которых эти понятия используются, имеется большой разрыв в сроках формирования и проверки полученных ранее показателей в сравнении с отечественными.

В зарубежных исследованиях в проблеме раннего речевого отклонения недостаточно отражены последовательность и иерархичность предпосылок понимания речи. В России, показатели развития понимания речи вводятся в содержание тестового материала в 7 месяцев, а в показателях развития детей первого года жизни в 8 месяцев. Далее

показатели усложняются и проверяются каждый месяц. Эти показатели в Мюнхенской функциональной диагностике вводятся впервые в 10 месяцев, а в Денверской шкале развития с 9 до 12 месяцев ребенок в ответ на просьбу взрослого играет в ладушки. Такой разброс нормативных сроков развития детей раннего возраста надо искать в специфике воспитания разных стран, социокультурных условиях воспитания и развития, в различных научных подходах в определению возрастной нормы, выделению содержания каждой области развития ребенка и иерархии показателей внутри каждой из рассматриваемых функциональных систем [41]. Исходя из этого проблема речевых отклонений в отечественной и зарубежной логопедии заключается в том, что отсутствует общепринятая терминология, показатели развития детей раннего возраста и имеется большой временной разрыв в выявлении отклонений.

Н.Н. Малофеев указывает на значимость раннего вмешательства. Оно позволит каждому ребенку достичь максимально возможного уровня общего развития, снизить степень социальной недостаточности, обеспечит полноценную интеграция в общество[31].

Таким образом, проведя анализ теоретических и практических исследований проблемы речевых отклонений в раннем возрасте в России и за рубежом представлены по-разному. Это зависит от социокультурной среды в которой воспитывается ребенок в каждой стране, от особенностей воспитания и развития, от принятых возрастных норм. Имеются различия в возрасте обследования и дальнейшего его проведения. Исходя из этого при выявлении отклонения в овладении речью не стоит полностью опираться только на зарубежные методики.

Выводы по I главе

На основе анализа теоритического материала мы пришли к выводу, что организация ритмических движений имеет важное значение в жизни

ребенка раннего возраста, у которого наблюдаются трудности в овладении речью. Ритмические процессы в возникновении и развитии речи играют особую роль. Мы рассмотрели организацию ритмических движений через раскрытие сущности понятия «ритм» с точки зрения разных областей знаний: философские, биологические, психологические, лингвистические, педагогические и другие науки. При попытке выделить общепринятое понятие «ритма» мы столкнулись с различным толкованием данного термина. Первые упоминания о «ритме» были в работах Аристотеля, Гомера, Платона, Декарта, Ньютона, Канта, Гегеля, Шопенгауэра, Ницше и других. Е.А. Маковецкий указывает на то, что он представляет одну «из важнейших формальных характеристик бытия», а И.П. Павлов впервые вводит термин «динамический стереотип», который обозначает принцип ритмической слаженности и уравновешенности системы внутренних процессов работы больших полушарий головного мозга. М.Н. Ливанов выявляет, что воздействие ритмического раздражителя помогает в выработке прочного двигательного условного рефлекса, а аритмичный стимул будет только затруднять его выработку. В середине XX века Н.А. Бернштейн обосновал сложность организации моторной функции и предложил иерархическую систему организации движений. Ритмическая характеристика движения пронизывает все уровни и определяет способность осуществления движения во времени и по определенному рисунку.

В психологии ритмическую организацию движений рассматривают с точки зрения пространственно-временной характеристики психических процессов, в т. ч. их осознания. Ритмические движения детей способствуют сохранению физического и психологического здоровья, активизацию творческого потенциала, созданию атмосферы поиска, радости, удовольствия, развитию детской индивидуальности, удовлетворению индивидуальных потребностей и интересов.

Во всех лингвистических направлениях исследующих речевой ритм отмечается, что ритм — это способ организации речевого потока, который связывает и упорядочивает биологические и психические речевые компоненты и содействует пониманию обращенной к слушателю речи, т. е. адекватному ее восприятию.

Ритм в педагогике рассматривается как особая форма организации движений и деятельности во времени и пространстве, а формирующаяся ритмическая способность выступает средством пространственно-временной организации движений, деятельности и поведения ребенка. Б.М. Теплов характеризует чувство ритма как способность активно отражать в движении музыку и тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального произведения.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами было сформулировано понятие организации ритмических движений.

Мы рассмотрели двигательную сферу и ее организацию у детей раннего возраста. Движения являются биологической потребностью растущего организма, без удовлетворения которой ребёнок не может правильно развиваться и расти здоровым. Ритм имеет прямое отношение к развитию организма в целом с самого начала его зарождения. Мы описали онтогенез двигательной системы ребенка до трех лет и его ритмическую организацию.

Нами были рассмотрены многообразные причины речевой патологии применяют эволюционно-динамический подход. Так же мы проанализированы 4 шкалы развития детей раннего возраста на основе статьи Ю. А. Разенковой.

ГЛАВА II Состояние ритмической организации движений детей раннего возраст с отклонениями в овладении речи

1.1 Анализ методик обследования ритмической организации произвольных движений и действий детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью

К числу наиболее сложных психических функций человека относят произвольные движения и действия. Произвольные движения и действия мы рассматриваем в аспекте их ритмической организации.

Произвольные движение имеют многообразие афферентных механизмов. Об этом писали И. М. Сеченов, И. П. Павлов и многие другие отечественные физиологи, показавшие, что произвольные движения — это сложно афферентированные системы, включающие разные виды афферентации, среди которых базальной является кинестетическая афферентация [56].

Большое значение для создания теории произвольного двигательного акта имеет концепция Н.А. Бернштейна о построении движений. Согласно концепции, любое движение – многоуровневая система. Н.А. Бернштейн выделяет 5 уровней регуляции движений, которые объединяют непроизвольные и произвольные движения. Третий, четвертый и пятый уровень отвечают за регуляцию произвольных движений в которой чувствует все туловище (бег, прыжки, ходьба и др.) и отдельные части тела (руки, ноги, лицо, речевой аппарат и др). В данной концепции афферентация является важным фактором, который определяет тип движения.

Р.А. Лурия описал корковые зоны, которые участвуют в мозговой организации произвольных двигательных актов. В понятие «двигательный анализатор» он включает не только моторные, но и сенсорные, и ассоциативные корковые поля [56].

Социокультурная теория Л.С. Выготского рассматривает социальную среду, как главный источник развития личности и выделяет понятие «зона ближайшего развития». При ритмической организации движений нельзя давать ребенку слишком простой образец для повторения, который не даст возможности узнать потенциальный уровень развития.

Для отбора и анализа методик обследования ритмической организации произвольных движений и действий у детей третьего года жизни мы опирались на определение ритмической организации движений. Основные критерии анализа методик обследования произвольных движений и действий:

- скоординированность движений в пространстве;
- слаженное выполнение движений;
- динамичность движений;
- сохранение последовательности серий движений;
- музыкальный ритм;
- внешняя организации движений.

Нами были отобраны и проанализированы методики, в которых имеется обследование произвольных движений и чувства ритма. На основе данного анализа мы выбрали методы обследования, которые подходят для нашей работы и разработали единую диагностику для обследования ритмической организации движений для детей третьего года жизни.

Обследование состояния психомоторики лиц с речевыми нарушениями по методике Г.А. Волковой включает 26 тестов. Каждый тест включает в себя пробы для взрослых, подростков, школьников и детей дошкольного возраста. Мы проанализировали пробы для дошкольников и убрали те, которые ребенок раннего дошкольного возраста выполнить еще не может. Из 26 тестов нами были отобраны 10, которые подходят для нашего исследования ритмической организации движения и соответствуют физическим возможностям детей третьего года жизни.

1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении проб. Ребенку показывают три движения для рук (вперед, вверх, в сторону) и просят его повторить.

2. Исследование произвольного торможения движений. Ребенок должен идти под музыку и остановиться при ее выключении.

3. Исследование статической координации движений. Здесь предлагается ребенку стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения — 5 секунд, по два раза для каждой ноги. Для ребенка раннего возраста эта проба будет сложной, поэтому ее необходимо изменить: стоять ровно с прямыми вытянутыми в сторону руками и закрытыми глазами 5 секунд.

4. Исследование динамической координации движений. Прием для дошкольников: маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок делается между шагами. Для детей раннего возраста данная проба должна выполняться в медленном темпе и по подражанию за взрослым.

5. Исследование координации движений. Педагог предлагает выполнить серию движения: ноги на ширине плеч, руки вверх; левую ногу выставить вперед, руки в стороны; правую ногу выставить вперед, руки в стороны. Все движения выполняются медленно по показу педагога.

6. Исследование переключаемости движений. Автором предложены 2 пробы: для рук и движение по кругу. Пробу для рук нужно изменить для того, чтобы дети раннего возраста могли ее выполнить: руки вдоль туловища, поднять руки на уровне плеч, согнуть руки и дотронуться до плеч, разогнуть руки, поставить руки на пояс, присесть, встать, опустить руки вдоль туловища. Вторую пробу можно оставить без изменений: пройти по кругу шагом, поскаками, бегом и вновь шагом.

7. Исследование наличия или отсутствия того или иного предлагаемого движения. Из 3 проб, которые были в методике, мы

оставили только одну и изменили одно движение: руки в стороны, пальцы в кулак, раскрыть ладонь.

8. Исследование произвольной моторики пальцев рук. Из перечисленные проб мы выбрали те, которые ребенок третьего года жизни может выполнить и количество повторений сократили до 3 раз: пальцы сжать в кулак — разжать; держа ладони на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе; сложить пальцы в кольцо - раскрыть ладонь (3 раза). попеременно соединять все пальцы руки с большим, сначала правой руки, затем левой, затем обеих рук одновременно в виде игры «Здравствуй, пальчик». Все пробы должны выполняться по подражанию [13].

9. Исследование восприятия музыки. Предлагаются приемы для всех возрастных групп: прослушать и затем определить услышанное — марш, пляска, колыбельная. Ребенок третьего года жизни не сможет определить жанр музыки, но может передать ее характер. Поэтому можно попросить ребенка потанцевать под разную музыку (под марш движения должны быть динамичные, под колыбельную спокойные и плавные).

10. Исследование ритмического чувства. Дети должны простучать карандашом ритмический рисунок за педагогом. По нашему мнению, для детей третьего года жизни лучше всего будет повторить ритмический рисунок с помощью хлопков. Для детей третьего года жизни ритмический рисунок должен быть простым и не длинным, что бы ребенок смог повторить [12, с. 147].

Далее мы проанализировали обследование состояния моторных функций у детей по методике Н.А. Рычковой. Оно состоит из 5 разделов, каждый из которых включает 5-14 тестовых заданий [44]. Нами было выбрано 3 раздела:

— обследование состояния отдельных компонентов общей произвольной моторики. В первом разделе обследуется статическая и динамическая координация, одновременность и отчетливость выполнения

движений. Эти выделенные параметры подходят для диагностики ритмической организации движений, но предлагаемые тесты слишком сложны для детей раннего дошкольного возраста, поэтому мы не можем использовать их в нашей работе;

— обследование тонких движений пальцев рук (степени их дифференцированности). Тесты, которые даются в этом разделе схожи с тестами обследования Г.А. Волковой, являющимися более полными и подходящими для нашего исследования. При выполнении тестов на обследование действий с предметами можно проследить скоординированность, слаженность и внешнюю организацию движений. Ребенку предлагается собрать мозаику, застегнуть пуговицу, нанизать на шнурок бусину.

— обследование чувства ритма. Ритмический рисунок прохлопывается педагогом и повторяется ребенком по подражанию. Подобный тест предложен в методике Г.А. Волковой.

Обследования состояния моторных функций у дошкольников по методике Г.В. Бабиной, Ю.Ф. Гаркуши, Т.В. Волосовец, Р.Е. Идес состоит из 5 разделов. Каждый раздел включает в себя различные стороны общей моторики и пробы для их исследования. Некоторые пробы перекликаются с теми, что мы проанализировали ранее, поэтому они не подвергались повторному анализу. Для нашего исследования подходят следующие разделы:

— обследование состояния общей моторики. Оно включает в себя движения и серии движений для рук (бросить мяч логопеду, поднять руки вверх с предметом); другое движение (прыгать на двух ногах, катить обруч); произвольное управление движениями (остановиться по сигналу во время ходьбы, пробежки, прыжков); статическая координация; динамическая координация; темп выполнения движений (изменение темпа от медленного к быстрому и наоборот);

— исследование произвольной моторики пальцев рук. Оно включает в себя статическую и динамическую координацию движений, но предлагаемые пробы для детей третьего года жизни сложны, поэтому мы не станем их применять в нашей диагностике.

— обследование ритмического чувства. Проба выполняется так же с помощью хлопков, но необходимо обратить внимание на соблюдение заданного темпа, сохранность всех элементов, соблюдение пауз. Такое примечание позволит обследовать и возможности сохранения темпа ребенком.

Состояние общей моторики и тонких движений пальцев рук, мимической и артикуляционной моторики по методике Л. И. Беляковой, Е. А. Дьяковой содержит 6 разделов, включающих комплексы тестов. Большинство тестов сложные для выполнения детьми третьего года жизни, поэтому мы отобрали и изменили лишь некоторые:

— статическая координация. Из представленных тестов мы оставили один – стоять на «цыпочках», но не все дети раннего возраста могут встать на цыпочки и удержать равновесия. Для выполнения этого теста мы предлагаем поднять руки в стороны для удержания баланса;

— динамическая координация. Авторы предлагают тесты с прыжками на одной ноге и перепрыгиванием препятствий. Прыжки стоит заменить на перешагивание горизонтально натянутой веревки не выше 30 см от пола, так как ребенок третьего года жизни еще не сможет перепрыгнуть препятствие;

— процедура обследования тонких движений пальцев рук. Здесь предлагаются тесты, которые мы рассмотрели ранее в других методиках[4].

Нами было проанализировано 5 методик обследования моторных функций детей раннего возраста и выделены пробы, соответствующие заданным критериям организации движений у детей третьего года жизни. На основе этого мы составили диагностику (Приложение 1.), которая

поможет нам определить уровень ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.

2.2 Организация и содержание диагностики ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью

Для организации диагностики ритмической организации движений у детей третьего года жизни нам было необходимо выявить детей с отклонениями в овладении речью. Для этого нами была применена «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» Е.В. Шереметьевой[61]. Диагностика проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада общеразвивающего вида г. Челябинска № 307 в период с 16.11.15 по 25.12.15. Мы продиагностировали 10 детей третьего года жизни. Проведя диагностику, мы проанализировали полученные данные для выявления отклонений речи детей раннего дошкольного возраста.

Наша работа проводилась в три этапа:

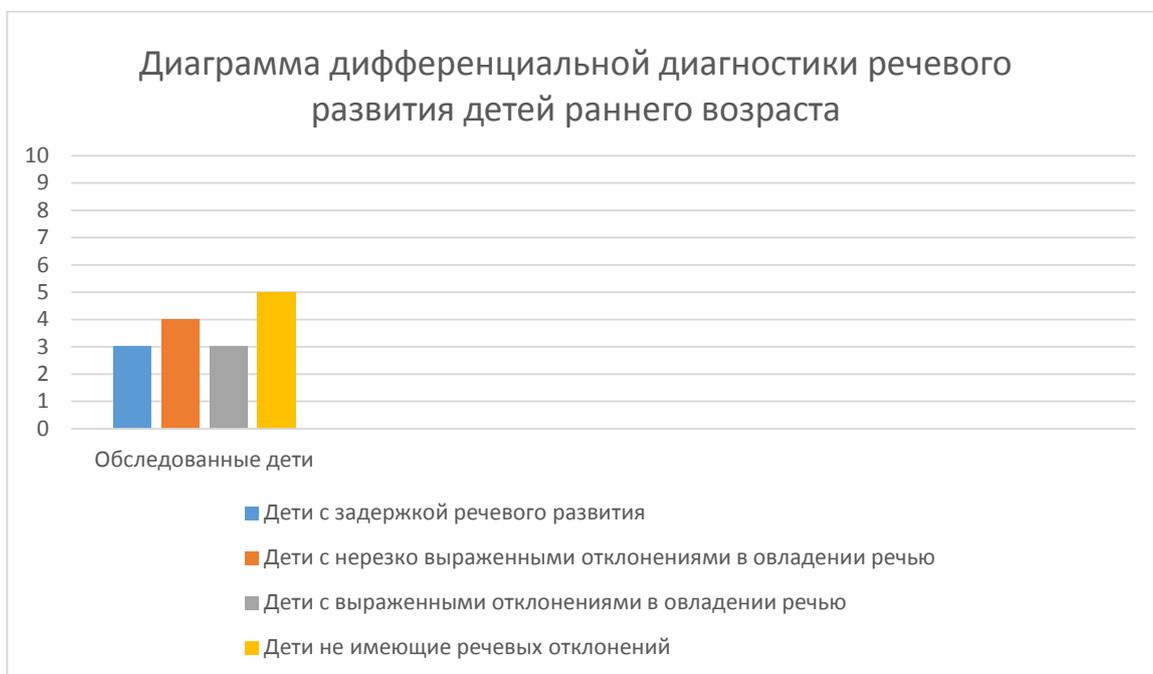
- 1.Обследование состояния речи детей по выделенным параметрам;
- 2.Дифференциальная диагностика;
- 3.Обследование ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью и их качественный анализ.

Второй этап включает в себя дифференциальную диагностику, которая показала, что из 15 детей:

- 4 ребенка имеют нерезко выраженные отклонения в овладении речью;
- 3 ребенка имеют выраженные отклонения в овладении речью
- 3 ребенка с задержкой речевого развития;
- 5 детей не имеют речевых отклонений.

У 7 из 15 обследуемых детей имеется отклонение в овладении речью, что указывает на необходимость логопедической работы [30]. Данные дифференциальной диагностики представлены в диаграмме №1.

Диаграмма №1



Третий этап нашего исследования заключался в диагностике ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью и в их качественном анализе. Нами была разработана диагностика ритмической организации движений детей третьего года жизни. Мы выделили следующие параметры обследования:

— двигательная память:

ребенок должен запомнить и воспроизвести 3 движения для рук;

— координация движений:

исследуется скоординированная работа рук и ног с помощью серии движений;

— статическая координация:

ребенку необходимо удержать позу в течении 5 секунд;

— динамическая координация:

обследуется умение чередовать движения;

— произвольное торможение:

умение ребенка останавливаться по заданному сигналу или по выключению музыки;

— переключаемость движений:

исследуется способность ребенка менять одно движение на другое;

— пропуск движений (исследуется сохранение всех элементов задания и их последовательность:

при выполнении задания определяется сохранность всех движений, отсутствие пропусков;

— моторика пальцев рук:

исследование тонких движений кисти ребенка;

— восприятие музыки:

возможность ребенка правильно передать характер музыки;

— чувство ритма:

ребенок должен воспроизвести точно ритм, предложенный взрослым соблюдая темп, количество элементов, паузы.

Критерии оценивания выполненных заданий:

5 баллов – ребенок выполняет задание с первого раза, не нуждается в дополнительном показе и объяснении;

4 балла – ребенок выполнил задание, но медленно, может долго думать, ему необходим подробное объяснение или показ;

3 балла – ребенок выполнил задание со второй попытки при небольшой помощи взрослого, нуждается в повторном объяснении или показе задания;

2 балл – ребенок не смог выполнить задание самостоятельно, путает движения, не может понять, что нужно сделать при развернутом объяснении и показе взрослого, нуждался в постоянной помощи.

1 балл – ребенок не выполняет задания даже при помощи взрослого или отказывается от его выполнения.

Проведя диагностику ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью мы провели количественный анализ полученных данных.

Таблица №1

Результаты диагностики ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью на этапе констатирующего эксперимента

Имя ребенка/ Задание	София А.	Василина А.	Игорь Г.	Мак- сим З.	Вова Л.	Саша П.	Надя Р.
Двигательная память	2	3	2	1	3	2	1
Координация движений	3	2	2	1	3	3	2
Статическая координация	6	6	3	4	7	7	6
Динамическая координация	3	3	4	2	4	3	2
Произвольное торможение	7	6	5	5	7	6	5
Переключаемо- сть движений	5	5	2	5	5	5	4
Пропуск движений	4	3	4	3	4	4	3
Моторика пальцев рук	10	9	9	5	8	10	6
Восприятие музыки	4	4	3	2	3	3	2
Чувство ритма	3	2	2	2	3	3	2
Итого:	47	43	38	30	47	46	33

Так как в некоторых разделах нашей диагностики необходимо выполнить более одного задания, то в таблицу мы заносим общую сумму баллов за раздел.

Для сравнения мы обследовали 5 детей, не имеющих отклонения в овладении речью.

Таблица №2

Результаты диагностики ритмической организации движений у детей третьего года жизни без речевых отклонений на этапе констатирующего эксперимента

Имя ребенка/ Задание	Алиса Г.	Катэрина Г.	Матвей П.	Аня С.	Ксюша Я.
Двигательная память	5	5	5	4	4
Координация движений	4	5	4	5	5
Статическая координация	9	9	8	9	9
Динамическая координация	4	5	4	5	5
Произвольное торможение	9	10	9	10	10
Переключаемость движений	10	10	10	9	9
Пропуск движений	10	10	9	10	9
Моторика пальцев рук	20	21	20	20	20
Восприятие музыки	4	5	4	5	5
Чувство ритма	5	5	5	5	5
Итого:	80	84	79	82	81

При сравнении результатов можно увидеть, что дети с отклонениями в овладении речью набрали значительно меньше баллов, чем дети, не имеющие речевых отклонений.

Дети третьего года жизни с отклонениями во владению речью имеют не более 47 балла по сравнению с детьми без речевых отклонений, которые набрали более 80 баллов за 18 выполненных заданий. В нашей диагностике указано, что дети, набравшие менее 50 баллов имеют низкий уровень организации движений. Такие результаты указывают на необходимость проведения коррекционной работы.

2.3 Особенности ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью

Проведя диагностику, мы выявили, что у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью низкий уровень ритмической организации движений. Ритмические движения у группы таких детей не скоординированы, слаженность и динамичность выполнения движений низкого уровня, нарушена последовательность и метричность, внешняя организация движений не четкая, дети неуклюжие, не соблюдается ритмический рисунок.

Обследование двигательной памяти показало, что дети третьего года жизни с отклонениями в овладении речью не могут самостоятельно повторить показанные им движения. Они нуждаются в помощи взрослого, для них необходимо повторить задание и медленно показать движения. При обследовании двигательной памяти Василина А. и Вова Л. смогли повторить три движения для рук только со второй попытки. Задание ими выполнялось медленно, с первого раза не смогли повторить все движение. София А., Игорь Г., Саша П. не смогли выполнить задание самостоятельно, нам пришлось брать их руки и делать движения вместе с ними. Слаженность движений и их скоординированность отсутствует при попытке выполнить задание самостоятельно. Максим З. и Надя Р. отказались от выполнения задания. Дети, не имеющие отклонений в овладении речью выполнили движения для рук самостоятельно и с первого раза.

При обследовании скоординированности движений мы выявили, что София А., Вова Л. и Саша П. смогли выполнить движения только при повторном медленном показе. Дети почти не могут самостоятельно понять, как сделать движение, им требуется время. Все движения не динамичные. София А. не соблюдала последовательность в серии движений, пропускала одно или два движения. Василине А., Игорю Г. и Наде Р. для выполнения

движений потребовалась наша помощь, так как они не смогли самостоятельно выполнить все движения с третьей попытки. Надя Р. после выполнения одного движения всегда вставала прямо, не следовала инструкциям, поэтому приходилось просить ее встать, как мы показываем. Игорь Г. при выставлении ноги вперед не удерживал равновесия, поэтому ему было необходимо повторить это движения снова, чтобы продолжить задание. Максим З. не смог повторить движения даже при очень медленном показе, переставал делать задание уже после второго движения. После второй попытки Максим отказался от выполнения движений. Дети без отклонений в овладении речью выполнили серию движений с первого раза без дополнительных объяснения и посторонней помощи. Алиса Г. и Матвей П. выполняли движения не так динамично, как остальные дети, но справились самостоятельно.

Результаты заданий на статическую координацию движений показали, что дети не могут продолжительное время удерживать одну позу. Вова Л. и Саша П. хорошо справились с удержанием позы в положении стоя ровно, руки в стороны, но со следующим заданием, где нужно было постоять на «цыпочках» они справились хуже. Мальчики не смогли удержать равновесие и вставали на полную стопу. При попытке удержать равновесие сильно махали руками и выполнили задание только со второго раза. София А., Василина А. и Игорь Г. удерживали позу с трудом. Они не могли удержать позу стоя ровно, часто сходили с места или опускали руки. Стоя на «цыпочках», дети не смогли удержать позу и постоянно опускались на полную стопу. София А. и Игорь Г. старались устоять, балансируя руками, а Василина А. не пыталась этого делать, а просто вставала на полную стопу. Максим З. и Надя Р. не смогли выполнить задание самостоятельно и нам пришлось помочь им удерживать равновесие. Максим З. только с третьего раза смог встать на «цыпочки» на обе ноги. Сравнивая группу детей с отклонениями в овладении речью с группой детей без речевых отклонений мы отмечаем, что статическая

координация у первой группы низкого уровня. Дети без отклонений в овладении речью без труда смогли удержать позу, стоя ровно. При выполнении второго задания дети встали на «цыпочки» и для удержания равновесия немного махали руками, но смогли удержать позу и не встать на полную стопу.

Движения на динамическую координацию Игорь Г. и Вова Л. выполнили самостоятельно. Выполняя задание «шаг-хлопок» мальчики после каждого шага останавливались и не сразу хлопали. Все движения были медленные. София А., Василина А. и Саша П. выполнили задание только со второго раза. В первый раз дети не чередовали хлопки и шаги, они просто шагали и хлопали в разном темпе. Мы повторно объяснили задание и медленно показали образец выполнения движений, после чего дети смогли выполнить задание, но медленно. Максим З. и Надя Р. не справились самостоятельно с этим заданием и поэтому мы, взяв за руки детей, помогали им чередовать шаг и хлопок. При этом они все равно старались сделать лишний шаг, пропуская хлопки и не соблюдая последовательность. Дети без отклонений в овладении речью сразу справились с этим заданием без дополнительного объяснения и показа. Движения Катерины Г, Ани С. и Ксюши Я. были скоординированы, динамичны и последовательны. Алиса Г. и Матвей П. выполнили это задание самостоятельно, но не так динамично.

Произвольное торможение под музыку София А. и Вова Л. выполнили самостоятельно, но не сразу останавливались при выключении музыки и не сразу начинали движения при ее включении. Произвольное торможение под хлопки далось их труднее. Нам пришлось повторно объяснять и показывать пример выполнения движений. Наблюдалась низкая координация движений и не соблюдался ритм. Василина А., Игорь Г, Максим З., Саша П. и Надя Р. выполнили задания только со второго раза. Дети не могли вовремя остановиться или не останавливались при выключении музыки, а продолжали бежать. При этом, когда мы включали

музыку снова, они могли остановиться и не сразу снова начинали двигаться. При хлопках дети игнорировали сигнал остановки движения и продолжали двигаться, поэтому нам пришлось добавить словесную инструкцию «стоп» и «побежали». Игорь Г., Максим З. при хлопках и словесной инструкции не останавливались, поэтому мы останавливали детей самостоятельно. Надя Р. не смогла выполнять второе задание на произвольное торможение. Дети без отклонений в овладении речью справились с заданиями на произвольное торможении под музыку и под хлопки. Алиса Г. и Матвей П. не всегда вовремя останавливались, но без труда справились с этими заданиями.

При выполнении заданий на переключаемость движений мы заметили, что дети с отклонениями овладении речью не могут быстро и точно перейти от одного движения к другому. Часто происходит «застывание» на одной позе. Движения не скоординированы, последовательность не соблюдается, движения не динамичны. Софья А., Василина А., Максим З. и Вова Л. при выполнении серии движений не смогли справиться с заданием самостоятельно. Они постоянно пропускали движения, не заканчивали задание. Нам пришлось помогать им в выполнении серии движений. При движении по кругу дети не могли переключаться с шага на подскок, а потом на бег. Мы давали детям словесную инструкцию для переключения движения, но они продолжали движения шагом или останавливались. Нам пришлось выполнять это задание повторно вместе с детьми для того, чтобы могли переключать свои движения по подражанию. Надя Р. не смогла выполнить задания на переключения движений самостоятельно, поэтому мы делали оба задания вместе с ней. Максим З. не мог выполнить движений. Он просто бегал под музыку не обращая внимания на нас. Группа детей, не имеющих отклонений в овладении речью, легко справилась с серией движений. Их движения скоординированные, четкие, слаженный и динамичные. Под

музыку почти сразу все дети по словесной инструкции и одному показу меняли шаг на подскоки, а подскоки на бег.

Пропуск движений отмечался у детей с отклонениями в овладении речью в предыдущих заданиях. София А., Игорь Г., Вова Л. и Саша П. справились с этим заданием самостоятельно, но движения не были динамичные и плохо скоординированы. Василина А., Максим З. и Надя З. пропускали движения или застревали на одном из них. Мы повторили для них серию движений медленно, сопровождая ее словесной инструкцией. По сравнению с этой группой, у детей, не имеющих отклонений в овладении речью, не отмечались пропуски движений и задание выполнялось с первого раза.

Моторика пальцев рук у детей с отклонениями в овладении речью сформирована на низком уровне. Нет динамичности и слаженности при движении, координация нарушена. София А. и Саша П. при повторном объяснении и показе смогли выполнить все задания только с нашей помощью. Василина А. не смогла разъединить и соединить пальцы, сложить пальцы в кольцо и потом раскрыть ладонь, продеть шнурок в бусину. Игорь Г. не смог сложить пальцы в кольцо и потом раскрыть ладонь, застегнуть самостоятельно пуговицу и продеть шнурок в бусину. Игорь Г. не смог соединить и разъединить пальцы, сложить пальцы в кольцо-раскрыть ладонь, самостоятельно застегнуть пуговицу. Вова Л. отказался застегивать пуговицу и продевать шнурок в бусинку, остальные задания выполнил с нашей помощью. Надя Р. не смогла выполнить движения самостоятельно, поэтому мы помогали ей в каждом задании. Максим З. отказался от заданий. У детей без отклонения в овладении речью движения пальцев рук скоординированы хорошо. При разъединении и соединении пальцев, а также сложения в кольцо и раскрытие ладони наблюдается слаженная работа пальцев. Дети без труда смогли застегнуть пуговицу и просунуть шнурок в бусину.

Восприятие музыки у детей с отклонениями в овладении речью нарушено. Не все дети соблюдают метричность, ритмический рисунок, музыкальный ритм. София А. и Василина А. не сразу начинали двигаться под музыку, но задание выполнили самостоятельно. Игорь Г., Вова Л., Саша П. смогли передать настроение музыки только при нашей помощи. Мы показывали детям образцы движений, после чего они включались в танец. Максим З. просто двигался под музыку. Показ образцов движений Максим З. игнорировал и продолжал двигаться не соблюдая ритма музыки или просто бегал. Надя Р. не начинала двигаться под музыку даже при нашей помощи. Дети, не имеющие отклонений в овладении речью, старались передать настроение музыки: под колыбельную двигались медленно, под плясовую – динамично танцевали. Они соблюдали метричность, ритмический рисунок, музыкальный ритм.

Обследование чувства ритма показало, что дети с отклонениями в овладении речью не могут без помощи взрослого повторить заданный ритм. София А., Вова Л. и Саша П. не смогли с первого раза прохлопать заданный ритм, поэтому мы повторили ритм еще раз очень медленно. После этого они смогли повторить его, но София А. не соблюдала темп. Василина А., Игорь Г., Максим З. и Надя Р. не справились с заданием. Василина А. не соблюдала заданный темп и паузы ритмического рисунка. Максим З. и Надя Р. выполнили задания только рука в руку вместе с нами.

Проведя качественный анализ полученных результатов на этапе констатирующего эксперимента, мы выявили, что ритмическая организация движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью на много ниже, чем у детей без отклонений в овладении речью. Ритмические движения детей с отклонениями в овладении речью скованы и не скоординированы. Отсутствует динамика в движениях, дети все делают медленно, плохо переключаются с движения на движение, часто застревают на одной позе. При серии движений у таких детей наблюдается нарушение последовательности элементов и их пропуски.

Восприятие музыки нарушено, дети не могут передать ее настроение или отказываются танцевать. Внешняя организация не четкая, движения не точные и смазанные. Они не соблюдают чувство ритма, с трудом могут повторить ритмический рисунок. Полученные результаты показывают на то, что таким детям необходима коррекция ритмической организации движений.

Выводы по II главе

Во второй главе нашего исследования мы провели анализ методик обследования произвольных движений и действий детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.

В результате мы отобрали те задания, которые позволят нам провести диагностику ритмической организации у детей третьего года жизни. Далее мы разработали диагностику и критерии оценивания ритмической организации движений у детей третьего года жизни, которую применили в ходе нашего констатирующего эксперимента.

Количественный анализ результатов показал, что дети третьего года жизни с отклонениями в овладении речью имеют низкий уровень ритмической организации движений. Качественный анализ позволил нам описать особенности ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью и сравнить их с показателями детей без отклонения в овладении речью.

Качественный анализ полученных данных показал, что дети с отклонениями в овладении речью имеют не четкие движения, плохо переключаются с одного движения на другое, при включении музыки не сразу начинают двигаться, не соблюдают ритмический рисунок. Как было выявлено, ритмическая организация движений детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью недостаточно скоординирована и динамична.

На основе этого мы можем сделать вывод, что ритмическая организация движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью имеет низкий уровень и необходима коррекционная работа.

ГЛАВА III Коррекции организации ритмических движений детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью

3.1 Организация и содержание коррекции ритмической организации движений детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью

Проведя диагностику ритмической организации движений детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью и сделав количественный и качественный анализ полученных результатов, мы приступили к этапу коррекционной работы.

Формирующий этап нашего исследования длился 4 недели с 23.05.16 по 19.06.16. Занятия проводились 3 раза в неделю по 15 минут. В них принимали участие те же дети с отклонениями в овладении речью, которых мы продиагностировали на констатирующем этапе нашего эксперимента.

Для проведения коррекционных занятий мы разработали комплекс ритмических упражнений, который использовали на каждом занятии (Приложение 2). Он состоит из:

- разминки;
- упражнений на ходьбу и бег;
- упражнений на координацию;
- упражнений на развитие чувства ритма;
- упражнения на заминку.

В разминку входят упражнения на разогрев и укрепление мышц всего тела, а также координацию. Они выполнялись по анатомическому признаку начиная с головы. Разминка проводилась под бодрую музыку стоя на месте. Таким образом мы подготавливали организм для дальнейших упражнений, дети постепенно включались в процесс выполнения ритмических движений под музыку.

Упражнения на ходьбу и бег выполнялись по кругу под музыкальное сопровождение с различным темпом. Все задания мы выполняли вместе с

детьми. В первом упражнении необходимо было менять темп движения по кругу в зависимости от музыки: под медленную музыку мы ходили, под быструю музыку мы бежали. На первых двух занятиях не все дети сразу могли переключиться с ходьбы на бег, некоторые останавливались и наблюдали за окружающими. После третьего занятия уже все дети могли переключиться с ходьбы на бег, но только по словесной инструкции. На 9 занятии дети могли самостоятельно переключать движения слушая музыку. Второе упражнение заключалось в смене движения и остановки. Когда играла музыка дети должны были двигаться по кругу, когда музыка останавливалась, то дети должны были замереть на месте. Мы выполняли это упражнение вместе с детьми и давали словесные инструкции «Стоп» и «Побежали». Упражнение выполнялось в игровой форме. Мы предлагали детям двигаться как мышки, как машины, как зайцы, как лисы и т.д. На четвертом занятии дети выполняли это упражнение самостоятельно слушая музыку и словесную инструкцию. Эти упражнения научили детей соблюдать ритмический рисунок с заданным темпом и вовремя переключать движения в соответствии звуковым сигналом.

Упражнения на координацию включали в себя три упражнения. Первое упражнение рассчитано на выполнение серий движений. На первых трех занятиях мы показывали детям простую серию движений, которая состояла из трех движений. На последующих занятиях мы усложняли первоначальную серию, добавляя в нее новые движения. Сначала дети не могли точно повторить движения за нами, путались, пропускали. На пятом занятии движения детей стали более точными, число пропусков уменьшилось, дети внимательно следили за нашими движениями и старались точно их повторить. На 10 занятии движения детей были скоординированы и динамичны.

Второе упражнение было направлено на удержание позы. Мы играли с детьми в «Замри-отомри» и показывали в какой позе необходимо замереть. Сначала мы предлагали детям просто стоять ровно, затем поза

для замирания усложнялась. На первых занятиях не все дети замирали, некоторые продолжали двигаться или просто останавливались и ждали, когда все снова начнет движение. На 5 занятии уже все дети останавливались по сигналу и старались замереть в той позе, которую мы показывали. К 8 занятию дети могли замереть точно в той позе, что мы им показывали.

Третье упражнение на координацию заключалось в чередовании заданных движений. Двигаясь по кругу необходимо было менять движения в следующем порядке: шагнуть – присесть – встать. На первых трех занятиях мы выполняли это упражнение вместе с детьми в медленном темпе. Многие дети пропускали движения, могли присесть и не двигались дальше, либо делали только шаги. На пятом занятии дети уже знали какое движение будет следующим, и поэтому мы ускорили темп выполнения упражнения. К концу наших занятий дети выполняли это упражнение динамично, без застреваний на одной позе, точно знали последовательность движений.

Упражнения на развитие чувства ритма включали в себя два задания. Первое задание заключалось в том, чтобы дети повторили ритмический рисунок за нами. Им предлагалось протопать ритмический рисунок. Сначала ритмический рисунок был простым и выполнялся в медленном темпе. Как только дети могли делать его без ошибок, то ритмический рисунок усложнялся, в него добавлялись новые элементы. При точном выполнении мы ускоряли темп ритмического рисунка.

Для выполнения второго задания мы включали детям динамичную и медленную музыку. Под динамичную музыку мы предлагали детям танцевать активно, а под медленную – плавно, медленно. На первых занятиях не все дети сразу начинали танцевать, не могли переключаться с активных ритмических движений на более плавные и спокойные. К концу занятий дети уже более точно меняли свои движения в соответствии с музыкой.

Упражнения на заминку необходимы для окончания занятия. Мы включали спокойную музыку и шли с детьми по кругу поднимая и опуская руки. Упражнения способствуют релаксации, успокоению, восстановлению плавного дыхания.

Проведенный нами комплекс упражнений был направлен на коррекцию ритмической организации движений у детей третьего года с отклонениями в овладении речью. Эффективность проделанной нами коррекционной работы мы можем пронаблюдать на контрольном этапе нашего исследования.

3.2 Результаты эффективности коррекции ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью

Для изучения эффективности проделанной коррекционной работы на этапе формирующего эксперимента было проведено контрольное исследование.

Исследование проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада общеразвивающего вида г. Челябинска № 307 в период с 12.12.16 по 24.12.16 г.г. Нами так же составленная нами «Диагностика ритмической организации движений детей третьего года». В диагностике участвовала та же группа в составе 7 детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.

Как показал качественный анализ полученных данных в ходе констатирующего эксперимента, дети с отклонениями в овладении речью имеют не полный объем движений, не соблюдают ритмический рисунок, все движения не четкие, часто воспроизводятся в медленном темпе, при включении музыки не сразу начинают двигаться в такт ей, отмечаются застревание на одной позе.

Проведенное обследование после коррекции ритмической организации показало, что дети стали более подвижные. При выполнении заданий и проб отмечается уверенность в движениях, движения стали более четкими. Объем движений увеличился. Нами не было отмечено застреваний на одной позе. Дифференциация движений была более точной, чем при контрольном исследовании. Отсутствовала вялость и расторможенность в движениях. Переключение движений было в нормальном темпе, без замедления или ускорения. Все задания выполнялись с первого или второго раза, без дополнительного объяснения и помощи ребенку. При произвольном изменении темпа качество выполняемых движений сохранялось почти такое же, как и при нормальном темпе. Отсутствует неуверенность и зажатость при выполнении движений. Произвольное удержание поз спокойное, отмечается балансировка туловищем, что не делалось на этапе констатирующего исследования. Дети не пытались опереться на что-то, чтобы удержаться в позе. Воспроизведение ритмического рисунка более полное, наблюдались некоторые пропуски, но при повторном исполнении пропуски уже отсутствовали. Заданный темп ритмического рисунка соблюдался, но иногда он мог быть ускорен. Количество элементов в заданном ритмическом рисунке сохранялись, пропусков не было. Наблюдалось соблюдение пауз. При включении музыки дети начинают двигаться в такт ей. Соблюдают темп и ритм.

Таблица №3

Результаты диагностики ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью на этапе контрольного эксперимента

Имя ребенка/ Задание	София А.	Василина А.	Игорь Г.	Мак- сим З.	Вова Л.	Саша П.	Надя Р.
Двигательная память	5	5	3	3	4	3	3
Координация движений	4	4	3	3	4	4	3

Статическая координация	9	9	8	7	7	7	7
Динамическая координация	5	5	5	4	4	5	4
Произвольное торможение	9	9	9	8	8	9	8
Переключаемость движений	10	9	10	8	10	9	8
Пропуск движений	5	5	5	4	5	5	4
Моторика пальцев рук	20	19	20	15	20	20	18
Восприятие музыки	5	5	4	4	5	5	5
Чувство ритма	4	5	5	4	4	5	4
Итого:	76	75	72	60	71	72	64

Для сравнение полученных результатов на этапе контрольного эксперимента мы прикрепляем таблицу №2, в которой отображены результаты диагностики на этапе констатирующего эксперимента.

Таблица №2

Результаты диагностики ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью на этапе констатирующего эксперимента

Имя ребенка/ Задание	София А.	Василина А.	Игорь Г.	Мак- сим З.	Вова Л.	Саша П.	Надя Р.
Двигательная память	2	3	2	1	3	2	1
Координация движений	3	2	2	1	3	3	2
Статическая координация	6	6	3	4	7	7	6
Динамическая координация	3	3	4	2	4	3	2
Произвольное торможение	7	6	5	5	7	6	5
Переключаемость движений	5	5	2	5	5	5	4
Пропуск движений	4	3	4	3	4	4	3
Моторика пальцев рук	10	9	9	5	8	10	6

Восприятие музыки	4	4	3	2	3	3	2
Чувство ритма	3	2	2	2	3	3	2
Итого:	47	43	38	30	47	46	33

При сравнении двух таблиц видно, что на этапе констатирующего эксперимента результаты детей были низкого уровня. После проведения коррекционной работы и повторной диагностики на этапе контрольного эксперимента уровень ритмической организации движений детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью вырос с низкого до среднего.

Так же мы провели повторную «Диагностику психоречевого развития ребенка раннего возраста» Е.В. Шереметьевой для того, чтобы увидеть, как проделанная коррекционная работа над ритмической организации движений у детей третьего года жизни повлияла на их речевое развитие. Результаты внесены в диаграмму №2.

Диаграмма №2



Из диаграммы №2 видно, что из 7 детей:

- 5 имеют нечетко выраженные отклонения в овладении речью;
- имеют выраженные отклонения в овладении речью.

При сравнении полученных результатов на этапе констатирующего и контрольного эксперимента можно отметить, что детей с выраженными

отклонениями в овладении речью стало меньше, чем было до коррекционной работы.

Таким образом сравнительный анализ контрольного и констатирующего обследования показал нам, что проведенная коррекционная работа дала положительный результат. Организация ритмических движений у детей третьего года жизни стала более четкой и слаженной. Дети научились соблюдать ритмический рисунок и его темп. Двигаться в такт ритмическому рисунку, переключаться с движения на движение. Уровень организации ритмических движений возрос, что указывает на эффективную проделанную работу, которая помогла детям третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.

Выводы по III главе

В ходе формирующего этапа мы провели 12 занятий по коррекции организации ритмических движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью. Нами был разработан и использован комплекс ритмических упражнений.

Каждое упражнение было направлено на соблюдения правильного ритмического рисунка, пауз, темпа. Наш комплекс научил детей выполнять движения четко, не застревать на одной позе, сохранять общий объем движений, без затруднений переключаться с одного движения на другое. Нами был использован музыкальный материал разного темпа и характера. В ходе формирующего этапа нашего исследования дети начали двигаться более уверенно, быстро включаться в процесс, соблюдать правила и ритм выполнения каждого упражнения.

После коррекционной работы мы провели повторную диагностику ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью и полученные результаты сравнили с результатами, которые получили на этапе констатирующего эксперимента.

Было выявлено, что у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью ритмическая организация движений стала лучше. На этапе констатирующего эксперимента уровень ритмической организации движений был низкого уровня, но после коррекционной работы он возрос до среднего и высокого уровня.

Исходя из этого мы делаем вывод, что коррекция ритмических движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью прошла эффективно и дала положительный результат.

Заключение

Овладение ребенком речью в определенной степени регулирует его поведение, помогает спланировать адекватное участие в разных формах коллективной деятельности. Чем выше двигательная активность ребенка, тем лучше развивается его речь. Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями многих крупнейших ученых, таких, как И.П. Павлов, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия. Когда ребенок овладевает двигательными умениями и навыками, развивается координация движений. Формирование движений происходит при участии речи. Точное, динамичное выполнение упражнений для ног, туловища, рук, головы подготавливает совершенствование движений артикулярных органов: губ, языка, нижней челюсти. В раннем возрасте речевые нарушения в современной логопедии обозначаются как отклонения в овладении речью.

Речь является нелинейной открытой функциональной системой, в которой объединены психические и биологические составляющие. Ритмические процессы в возникновении и развитии речи играют особую роль. Движения являются биологической потребностью растущего организма, без удовлетворения которой ребёнок не может правильно развиваться и расти здоровым. Ритм имеет прямое отношение к развитию организма в целом с самого начала его зарождения.

Нами было подробно рассмотрено понятие «ритм» и «ритмическая организация движений» с точки зрения философии, биологии, лингвистики, педагогики, психологии, логопедии и других наук.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами было сформулировано понятие «организации ритмических движений», которые представляют собой чередующиеся скоординированные, слаженные и динамичные движения, которые обусловлены последовательностью, временными отношениями, метричностью, музыкальным ритмом и внешней организацией движений.

Для начала коррекции ритмической организации движений у детей третьего года жизни с отклонения в овладении речью мы провели анализ методик обследования произвольных движений и действий. На основе этого мы выбрали необходимые пробы и адаптировали их для детей третьего года жизни. Мы составили собственную «Диагностику ритмической организации движений у детей третьего года жизни» и применили ее на этапе констатирующего эксперимента на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада общеразвивающего вида г. Челябинска № 307. Результаты «Диагностики ритмической организации движений у детей третьего года жизни» показали, что у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью ритмическая организация движений имеет низкий уровень.

Нами был составлен комплекс ритмических упражнений для коррекции организации ритмических движений. Упражнения выполнялись детьми по подражанию и с музыкальным сопровождением.

Эффективность применения комплекса ритмических упражнений мы проверили на этапе контрольного эксперимента. Мы сравнили результаты полученные на констатирующем этапе и результаты, полученные на контрольном этапе и выявили, что ритмическая организация движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью стал лучше. Ритмическая организация движений у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью выросла с низкого уровня до среднего и высокого. Полученные результаты подтверждают эффективность проделанной нами работы.

Таким образом, гипотеза подтверждена, цель исследования достигнута.

Список литературы

1. Аксарина, Н.М. Воспитание детей раннего возраста / Н.М. Аксарина. - Изд-во «Медицина», М., 1977
2. Алякринский, Б.С. По закону ритма / Б.С. Алякринский, С.И. Степанова. - Изд-во: Наука, город: М., - 176 с.
3. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста М.: АСТ: Астрель, 2007
4. Белякова, Л.И. Заикание. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности “Логопедия” [Электронный ресурс] / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова // М., 1998. - 304 с. (http://pedlib.ru/Books/2/0015/2_0015-31.shtml).
5. Бенвенист, Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенистер. - М.: Прогресс, 1974. — 446 с.
6. Берак, О.Л. Развитие чувства ритма как способ коррекции состояния учащихся / О.Л. Берак // Актуальные проблемы музыкального воспитания и образования: история, теория, практика. – Тамбов: Изд-во: Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова, 2004 – С. 40-49.
7. Бернштейн, Н.А. О ловкости и ее развитии / Н.А. Бернштейн, – М.: ФиС, 1991. - 228с.
8. Богаткова, Л.Н. Танцы для детей / Л.Н. Богаткова, – М.: Детгиз, 1959. - 175с.
9. Бочкарев, В.Ф. Гимнастика для всех / В.Ф. Бочкарев, - Ф.: Кыргызстан, 1989. – 80с.
10. Ветлугина, Н.А. Методика музыкального воспитания в детском саду / Н.А. Ветлугина, - М., Просвещение, 1989.
11. Визель, Т.Г. Значение процессов полушарного взаимодействия в патогенезе нарушения речи [Электронный ресурс] / Т.Г. Визель // «Ассиметрия». Рецензируемый научно-практический журнал открытого доступа. – (http://j-asymmetry.com/2011/12/vizel_4_2010/).
12. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: Учебник для студентов высших учебных заведений / Г.А. Волкова, – СПб. ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО–ПРЕСС», 2010. – 352 с.
13. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной

- диагностики: Учебно-Методическое пособие / Г.А. Волкова, - СЕЮ,: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004 - 144 с.
14. Волосникова, Т. В. Здоровье и физическое развитие детей в дошкольных образовательных учреждениях / Т.В. Волосникова, - М., 2001. - 194 с.
 15. Волошина, Л. Н. Воспитание двигательной культуры дошкольников: учеб.-метод. Пособие / Л.Н. Волошина, - М.: АРКТИ, 2005. - 108 с.
 16. Горлова, Н.А. Коммуникативно-речевое развитие ребенка в младенческом возрасте: норма и отклонения / Н.А. Горлова // Специальное образование. – 2015. - №2. – С. 39-51.
 17. Горшкова, Е.В. Развитие двигательной сферы и проявление в ней эмоциональных состояний Дневник воспитателя: Развитие детей дошкольного возраста / Е.В. Горшкова. - Изд. 2-е. – 1999. - 45-55с.
 18. Гусев, Е.И. Нервные болезни / Е.И. Гусев, В.Е. Гречко, Г.С. Бурд. - М., 1988.
 19. Деревлева, Е.Б. Воспитание чувства ритма у дошкольников на физкультурных занятиях / Е.Б. Деревлева, Г.В. Хомашко // Инновационные технологии в спорте и физическом воспитании подрастающего поколения – Москва: Изд-во: Московский городской педагогический университет, 2014 - С 210-212.
 20. Жулина, Е.В. Модель ранней логопедической помощи детям с задержкой речи / Е.В. Жулина // Вестник минского университета. – 2014. - № 3. – С. 15.
 21. Иваненко, С.Ф. Логопедическая работа в доречевой период и на первом уровне общего речевого развития / С.Ф. Иванченко // Нарушение речи у дошкольников - М., 1972.
 22. Казакова, А.В. Особенности формирования и развития чувства ритма / А.В. Казакова // Вестник образования и науки. Педагогика. – 2012. - №1. – С. 20-24.
 23. Как развивается ваш малыш? / под ред. Ю.А. Разенковой. – М.: Просвещение, 2008.- 80с.
 24. Картушина, М.Ю. Народные праздники / М.Ю Картушина. - М.: ТЦ Сфера. 2006. - 319 с.
 25. Консультация для воспитателей «Речь. Музыка. Движение»
Коррекция нарушений речи у дошкольников [Электронный ресурс] /

- под ред. Л.С. Сековец. – Москва: АРКТИ, 2005. – 244с.
(http://bereska-kardonik.ru/images/Portfolio_music).
26. Консультация логопеда для родителей: Движение и речь [Электронный ресурс] / А.Е. Смирнова // Логопедический портал. – (<http://logoportal.ru/konsultatsiya-logopeda-dlya-roditeley-dvizhenie-i-rech/.html>)
27. Коробейников, И.А. Патопсихологическая дифференциация некоторых форм психического недоразвития у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис... канд. психол. наук/И.А. Коробейников. - М., 1980. – 24 с.
28. Лисицкая, Т.С. Ритм + пластика / Т.С. Лисицкая. - М.: ФиС, 1988. - 154 с.
29. Логопедия: учеб. пособие для студентов пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М., 1998.
30. Маковецкий, Е.А. Социальная аналитика ритма: Жиль Делез, или О спасении / Е.А. Маковецкий. - Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2004. - 176 с.
31. Малофеев, Н.Н. Отечественные модели интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии, опасность механистического переноса западных моделей интеграции / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Актуальные проблемы интегрированного обучения: сб. науч. тр. – М.: Права человека, 2001. – С. 47–55.
32. Малофеев, Н.Н. Перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями в России / Н.Н. Малофеев. // Актуальные проблемы интегрированного обучения: сб. науч. тр. – М.: Права человека, 2001. – С. 30–47.
33. Матвеева, Е.В. Роль музыкально-ритмических в жизни дошкольников / Е.В. Матвеева // Обучение и воспитание: методики и практика. - 2013. - №7. – С. 233-238.
34. Медникова, Л.С. К проблеме развития ритмической способности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.С. Медникова // Дефектология. – 2001. – № 6. – С. 48–58.
35. Медникова, Л.С. Развитие чувства ритма у дошкольников с отставанием в умственном развитии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 [Электронный ресурс] / Медникова Людмила Сергеевна. – М. 1995.- 207 с. (<http://www.dissercat.com/content/razvitie-chuvstva-ritma-u-doshkolnikov-s-otstavaniem-v-umstvennom-razviti>)

36. Меледилова-Мелустинова, Ю.С. Музыкальная игра как средство развития чувства ритма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Ю.С. Меледилова-Мелустинова // Социальная сфера, управление и экономика: Актуальные проблемы и перспективы. Йошкар-Ола: Изд-во: Поволжский государственный технологический университет, 2016. – С. 145-148.
37. Назайкин, Е.А. О психологии музыкального восприятия [Электронный ресурс] / Е.А. Назайкин. – Изд-во «Музыка». – М.- С. 187. (<http://www.studfiles.ru/preview/5534947/>)
38. Пуртова, Т.В. Учите детей танцевать / Т.В. Пуртова и др. - М.: Изд-во Владос, 2003. – 256с.
39. Пчелинцева, Е.В. Психофизиологические основы развития чувства музыкального ритма / Е.В. Пчелинцева // Актуальные вопросы современного университетского образования. – Изд-во: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – 2001. – С. 636-638.
40. Радынова, О.П Музыкальное воспитание дошкольников / О.П. Радынова, А.И. Катинене, М.Л Палавандишвили. - М., Академия. 2000.
41. Разенкова, Ю.А. К вопросу об использовании отечественных и зарубежных методик диагностики психомоторного развития в качестве инструментов раннего выявления возможных отклонений в развитии. Дискуссионный аспекты проблемы. / Ю.А. Разенкова // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2000. - №2-1. – С. 12.
42. Разенкова, Ю.А. Ранняя психолого-медико-педагогическая помощь детям с особыми потребностями и их семьям / Ю.А. Разенкова. – М.: Полиграф сервис, 2003. – 48 с;
43. Рунова, М. А. Инновационные модели формирования здоровья и физической культуры современных дошкольников / М.А. Рунова, П. И. Храмцов // Здоровьесберегающее образование, ФИРО. - 2009.- №1. - С. 26–28.
44. Рычкова, Н.А. Состояние произвольной двигательной деятельности у заикающихся детей дошкольного возраста и особенности логоритмической работы с ними: автореф. дис... канд. пед, наук / Н.А. Рычкова. – Москва. – 161с.
45. Сечкина, О.К Формирование чувства ритма у ребенка на ранних этапах онтогенеза / О.К. Сечкина // Известия самарского научного

- центра российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. Самара: Самарский научный центр РАН. – 2009. - №4-1.- С.142-145.
46. Служба раннего вмешательства: методические рекомендации для практической работы с детьми в службе ранней помощи / под.ред. Л.В. Блохина, С.В. Калина, Н.И. Морозова, Л.В. Самарина, Т.И. Сивухина, И.И. Торопова. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2007. – 200 с.
47. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н.К. Смирнов. - М.: АПК и ПРО, 2002. - 62 с.
48. Смольникова, Н.А. Методические рекомендации по развития музыкально-ритмических движений детей дошкольного возраста при организации непосредственно образовательной деятельности / Н.А. Смольникова // НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ: НОВОЕ ВРЕМЯ – 2015. - №6. - С. 132-137.
49. Тарасова, К. В. Онтогенез музыкальных способностей / К. В. Тарасова. - М. : Педагогика. – 173 с.
50. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М.: Просвещение. – 224 с.
51. Филатова, Ю.О. Онтогенез и дизонтогенез ритмической организации речи / Ю.О. Филатова // Дефектология . – 2012. - № 3. – С. 28-32.
52. Физическая культура. Планирование работы по освоению образовательной области детьми 2–7 лет по программе «Детство» / авт.-сост. Е.А. Мартынова, Н.А. Давыдова, Н.Р. Кислюк. - Волгоград: Учитель, 2013. - 302 с.
53. Филатова, Ю.О. Речевые и моторные ритмические процессы и модель их развития у детей с нарушениями речи : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.03 / Филатова Юлия Олеговна. - Москва, 2014. - 310 с.
54. Фирилева, Ж.Е. Развитие чувства ритма у детей средствами физических упражнений и музыки / Ж.Е. Фирилева, О.В. ЗАГРЯДСКАЯ // Современное состояние проблемы подготовки специалистов по физической культуре и перспективы развития. Изд-во: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – 2010. – С 218-222.
55. Ханова, Т.Г. Психолого-педагогические основы современного дошкольного образования / Т.Г. Ханова, Н.В. Белинова // Общество:

- социология, педагогика, педагогика. Краснодар: Изд-во: Издательский дом "ХОРС". – 2016. - № 5. – С. 84-86.
56. Хомская, Е.Д. Нейропсихология [Электронный ресурс] / Е.Д. Хомская. - 4-е издание Серия «Классический университетский учебник». (<http://www.studfiles.ru/preview/1209840/page:28>).
57. Хрипкова, А.Г. Возрастная физиология и школьная гигиена: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. / А.Г. Хрипкова, М.В. Антропова, Д.А. Фарбер. – М.: Просвещение, 1990. – 320с.
58. Чебаненко, О.А. К вопросу о проблеме выявления отклонений в речевом развитии детей раннего возраста / О.А. Чебаненко, С.В. Ханеева, Н.А. Кузнецов // Детство, открытое миру. Омск: Изд-во: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Омский государственный педагогический университет", 2016.
59. Чиркина, Г.В. Современное понимание процесса речевого развития и предупреждения отклонений в речевом развитии детей / Г.В. Чиркина, О.Е. Громова // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. Москва: Изд-во: ООО "Школьная Пресса". – 2013. - № 8. – С 4-16.
60. Чиркина, Г.В. К проблеме раннего распознавания и коррекции отклонений речевого развития у детей [Электронный ресурс] / Г.В. Чиркина // Альманах института коррекционной педагогики РАО, выпуск 2, 2000. – С. 3. (<http://www.twirpx.com/file/469085/>)
61. Шереметьева, Е.В. Диагностики психоречевого развития ребенка раннего возраста / Е.В. Шереметьева. - М.: 2013. – 112 с.
62. Шереметьева, Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста [Электронный ресурс] / Е.В. Шереметьева // Альманах "Новые исследования в приоритетных направлениях развития отечественной дефектологии". – 2008. - №12. (<http://alldef.ru/ru/articles/almanah-12/preduprezhdenie-otklonenij-rechevogo-razvitiya-u-detej-rannego-vozrasta>).

Диагностика ритмической организации движений детей третьего года жизни

1. Двигательная память (по Г.А. Волковой)

— ребенку показывают три движения для рук (вперед, вверх, в сторону) и просят его повторить

2. Координация движений.

— выполняется серия движений: ноги на ширине плеч, руки вверх; левую ногу выставить вперед, руки в стороны; правую ногу выставить вперед, руки в стороны. Все движения выполняются медленно по показу педагога.

3. Статическая координация.

— ноги на ширине плеч, руки в стороны. Удерживать положение 10 секунд;

— руки в стороны, встать на «цыпочки». Удерживать равновесия 5 секунд.

Задания считаются успешно выполненными, если ребенок смог удержать равновесие. Если ребенок не может сразу удержать равновесие, то задание можно повторить до 3 раз.

4. Динамическая координация.

— чередование «шаг-хлопок». Задание выполняется медленно совместно с показом педагога;

5. Произвольное торможение.

— Ребенок под музыку идет по кругу, при выключении музыки останавливаются;

— Ребенок бежит, при хлопке останавливается.

6. Переключаемость движений.

— выполняется серия движений для рук: руки вдоль туловища, поднять руки на уровне плеч, согнуть руки и дотронуться до плеч, разогнуть руки, поставить руки на пояс, присесть, встать, опустить руки вдоль туловища.

— под музыку и словестную инструкцию пройти по кругу шагом, поскаками, бегом и вновь шагом.

7. Пропуск движений (исследуется сохранение всех элементов задания и их последовательность)

— руки в сторону, пальцы в кулак, раскрыть ладонь, опустить руки вдоль туловища. Показ педагога в медленном темпе, каждая поза удерживается 3-5 секунд. Задание считается выполненным, если ребенок выполнил его с первого раза.

8. Моторика пальцев рук (по Г.А. Волковой, Н.А. Рычковой)

— сжать пальцы в кулак – разжать;

— держа ладони на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе;

— сложить пальцы в кольцо - раскрыть ладонь;

— застегнуть самостоятельно пуговицу;

— продеть шнурок в бусину.

9. Восприятие музыки.

— предложить ребенку потанцевать под предлагаемую музыку – марш, колыбельная, плясовая. Задание считается выполненным, если под марш ребенок марширует или просто танцует динамично; под колыбельную его движения становятся плавными, медленными; под плясовую ребенок активно танцует.

10. Чувство ритма.

— прохлопать заданный ритмический рисунок. Учитывается сохранение темпа, элементов и пауз ритмического рисунка.

Критерии оценивания:

5 баллов – ребенок выполняет задание с первого раза, не нуждается в дополнительном показе и объяснении;

4 балла – ребенок выполнил задание, но медленно, может долго думать, ему необходим подробное объяснение или показ;

3 балла – ребенок выполнил задание со второй попытки при помощи взрослого, нуждается в повторном объяснении или показе задания;

2 балл – ребенок не смог выполнить задание самостоятельно, путает движения, не может понять, что нужно сделать при развернутом объяснении и показе взрослого, нуждался в постоянной помощи.

1 балл – ребенок не выполняет задания даже при помощи взрослого или отказывается от его выполнения.

Для подсчета баллов используется таблица. В каждой строчке указывается общая сумма баллов за выполненные задания. Например:

строчке «Статическая координация» суммируются баллы за выполнение задание №1 – 4 балла и №2 – 2 балла. Общая сумма баллов в этой строчке будет составлять 6 баллов. В протоколе проведения диагностики баллы ставятся за каждое задание отдельно, не суммируясь. Это необходимо для более точного качественного анализа.

Имя ребенка/ Задание	Паша.М						
Двигательная память	3						
Координация движений	4						
Статическая координация	6						
Динамическая координация	7						
Произвольное торможение	9						
Переключаемость движений	4						

Пропуск движений	5						
Моторика пальцев рук	15						
Восприятие музыки	4						
Чувство ритма	4						
Итого:	61						

Расписать значение баллов от максимума до минимума

85 - 68– высокий уровень

67 - 51 – средний уровень

Менее 50 – низкий уровень

Комплекс ритмических упражнений для коррекции ритмической организации у детей третьего года жизни

Разминка.

Разминка включает в себя упражнения для разогрева мышц и подготовки организма к физическим нагрузкам. Она выполняется по анатомическому признаку с головы и под бодрую музыку не более 3 минут. Разминка включает в себя:

- наклоны головы вперед;
- повороты головы влево и право
- подъем и вращение плеч;
- поочередное вращение прямых рук вперед и назад;
- наклоны вперед, влево и право;
- приседания (5 раз)
- подъем на «цыпочки», а за там на пятки.

Упражнения на ходьбу и бег.

Упражнения рассчитаны на формирование переключаемости, слаженного и динамичного выполнения движений. Упражнения на ходьбу и бег:

1. Упражнения выполняется в кругу. Включается медленная музыка и дети начинают идти по кругу, когда музыка меняется на быструю дети должны начать бежать. Это упражнение проводится 3 раза с чередование медленной и быстрой музыки. Переключение с ходьбы на бег на первых 3 занятиях дети делают по подражанию педагога, на последующих занятиях выполняют самостоятельно по словесной инструкции.
2. Упражнение выполняется в кругу. Включается ритмичная музыка и дети начинают двигаться по кругу, когда музыка выключается, дети останавливаются на месте. Упражнение выполняется 5 раз с

чередованием движения и торможения. Первые 3 занятия дети делают это упражнение по подражанию педагога, последующие занятия они выполняют его самостоятельно, педагог может помогать детям словестной инструкцией «Стоп» и «Побежали/Поехали». Упражнение проходит в игровой форме, дети могут быть «машинами» или «животными». Если дети изображают животных, то каждый раз можно предлагать показать нового животного: попрыгать как зайцы, красться как лиса, быстро бежать как тигр и т.д.

Упражнения на координацию.

Данные упражнения направлены на формирование координации движений, на их слаженность и переключаемость.

1. Детям предлагается серии движений:

- из положения стоя прямо поднять руки вверх, присесть, встать, опустить руки;
- из положения стоя прямо поднять руки вверх, развести руки в стороны, присесть, встать, опустить руки;
- из положения стоя прямо, поднять руки вверх, подпрыгнуть, развести руки в стороны, присесть, встать, подпрыгнуть, опустить руки.

Каждая серия движений выполняет медленно и по подражанию педагога. При правильном и четком выполнении движений темп выполнения можно ускорить. Все движения выполняются под музыку.

2. Упражнение на удерживание позы. Детям предлагается поиграть в игру «Замри-отомри» по подражанию педагога. Предлагают замереть:

- как солдатик – стоя прямо, руки по швам (10 секунд);
- как звезда – поставить ноги шире плеч, руки в стороны (5 секунд);
- как цапля – руки в стороны, поднять одну ногу (3-5 секунд).

По мере улучшения выполнения упражнений время удержания позы можно увеличить. Пока дети могут двигаться, то включается музыка, как только необходимо замереть – музыка выключается.

3. Упражнение на смену позы. Выполняется по кругу. Детям предлагается двигаться по кругу чередуя движения шагнуть-присесть-встать. Все движения делаются по подражанию и медленно. При правильном и четком выполнении упражнения темп ускоряется.

Упражнения на развитие чувства ритма.

Упражнения рассчитаны на формирование умения соблюдать ритм.

1. Детям предлагается стоя на месте протопать ритмический рисунок, который показывает педагог. Сначала ритмически рисунки простые: Ш;Ш; ШШ; ШШ. После точного повторения ритмические рисунки усложняются: ШШ; ШШ; ШШШ; Ш Ш Ш Ш Ш; Ш Ш Ш Ш Ш. Если сначала не получается протопать ритмический рисунок, то можно его прохлопать.
2. Детям включается музыка с разными ритмическими рисунками и предлагается танцевать под нее по подражанию педагогу. Под медленную музыку все движения плавные, не торопливые. Под быструю музыку все движения активные, динамичные.

Упражнение на заминку.

Завершающий этап занятия, который проводится по кругу. Дети под спокойную музыку идут по кругу поднимая и опуская руки. Упражнение выполняется 1 минуту до полной остановки движения.