



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

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

**Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с
легкой степенью умственной отсталости в процессе формирования
темпо-ритмической организации движений на занятиях хореографией**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.03. Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы магистратуры

**«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными
возможностями здоровья»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

42,32 % авторского текста

Работа рецензия к защите

«20» 11 2020.

Зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

Дружнина Л.А.
Дружнина Л.А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-306/188-2-1

Янина Светлана Сергеевна

Научный руководитель:

Канд. биол. н., доцент кафедры СППИМ,

Лапшина Любовь Михайловна

Лапшина

Челябинск

2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДВИЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИХ ХОРЕОГРАФИЕЙ.....	9
1.1. Понятие темпо-ритмической организации движения детей в психолого-педагогической литературе.....	9
1.2. Особенности физического и психического развития детей младшего школьного возраста.....	16
1.3. Значение хореографической деятельности в формировании темпо-ритмической организации движения младших школьников.....	21
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	27
ГЛАВА 2. ХОРЕОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РИТМИЧЕСКОГО ЧУВСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	30
2.1. Особенности физического и психического развития младших школьников с нарушением интеллекта.....	30
2.2. Влияние ритмического воспитания на развитие детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта	33
2.3. Методические аспекты организации хореографической деятельности младших школьников с нарушением интеллекта.....	38
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	46
ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДВИЖЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ.....	48
3.1. Оценка состояния чувства ритма у младших школьников с нарушением интеллекта	48

3.2. Содержание психолого-педагогического сопровождения младших школьников с нарушением интеллекта в процессе формирования темпоритмической организации движения на занятиях хореографией	57
3.3. Эффективность психолого-педагогического сопровождения младших школьников с нарушением интеллекта в процессе формирования темпоритмической организации движения на занятиях хореографией	69
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	75
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ	85

ВВЕДЕНИЕ

Отечественная система образования, активно реализующая ФГОС, сместила акцент исключительно обучающего педагогического воздействия на ребенка на организацию общеразвивающего и воспитательного воздействия, на раскрытие потенциальных возможностей каждого обучающегося. Урочная деятельность перестала быть единственной и исключительной в реализации целей социального заказа общества и государства в отношении подрастающего поколения.

ФГОС отводит значительную роль внеурочной деятельности (в первую очередь дополнительному образованию) в образовании и общем развитии современного ребенка. Ценность дополнительного образования состоит в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования, создавая возможность построения индивидуального образовательного маршрута ребенка за счет разнообразных творческих пространств в виде интегрированных уроков, проектной деятельности, предметных узкоспециализированных кружков, фестивалей, выставок, концертов и других массовых мероприятий.

Полученный в ходе освоения программ дополнительного образования опыт способствует практическому применению знаний, умений и навыков, полученных на уроках, стимулирует познавательную мотивацию обучающихся. В условиях дополнительного образования дети могут развивать свой творческий потенциал, навыки адаптации к современному обществу, получают возможность полноценной организации свободного времени.

Эта проблема еще больше актуализируется, когда речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), среди которых дети с нарушением интеллекта составляют отдельную особую группу. Дополнительное образование для ребенка с ОВЗ является способом всестороннего развития. Дети, занимающиеся в творческих объединениях,

получают от педагогов и коллектива навыки общения, житейский опыт. В каждой творческой мастерской обучающиеся получают установку на познание и творчество, что на последующих возрастных этапах станет основой успешности социализации.

Сегодня, в условиях информатизации и автоматизации всех направлений жизнедеятельности современного человека, снижения индивидуальной физической активности человека и увеличения количества факторов гиподинамии, особое значение приобретает физическое развитие ребенка, формирование его двигательной сферы. Поэтому направлениям дополнительного образования, активизирующим моторное развитие детей, – спортивным, хореографическим – в современной системе образования уделяется приоритетное значение.

Формирование двигательной сферы – один из важнейших элементов онтогенетического становления каждого человека, а для детей с ОВЗ, это еще и основное средство коррекции отставания в развитии. Развитие моторики, зрительно-двигательной координации и эмоциональной сферы, тесным образом связаны с процессом становления чувства ритма. Ритмическая организация способствует гармонизации психического развития детей.

В различное время было проведено достаточное количество исследований коррекционно-развивающей направленности развития чувства ритма у детей с ОВЗ: для детей с тяжелыми нарушениями речи (Волкова Г.А., Гринер В.А.), для детей с нарушениями зрения (Кручинин В.А.), для детей с нарушениями слуха (Власова Т.М., Пфафендорт АН., Носкова Л.Н., Яхнина Е.З.) и для детей с нарушением интеллекта (Александрова Н.Г., Гаврилушкина О.П., Орф К.).

У детей с нарушением интеллекта, помимо недостаточности познавательных процессов – внимания, памяти, восприятия, мышления, речи и незрелости личности в эмоционально-волевой сфере, отмечается еще и своеобразие движений и действий, которые являются характерными и

постоянными признаками интеллектуальных нарушений («общая моторная неловкость детей-олигофренов» - по Вайзман Н.П.).

Развитие моторики, зрительно-двигательной координации и эмоциональной сферы, тесным образом связаны с процессом становления чувства ритма. Ритмическая организация способствует гармонизации психического развития детей, поэтому в рамках данного исследования акцент сделан на изучение развивающего воздействия танцевальных, хореографических занятий.

Танцевальные занятия как метод коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушением интеллекта являются мощным инструментом в развитии двигательной сферы. Поэтому создание эффективной модели вовлечения детей с нарушением интеллекта в хореографическую деятельность является актуальным аспектом развития современной олигофренопедагогики.

Проблему двигательной сферы у лиц с нарушением интеллекта в свое время изучали Вайзман Н.П., Овчаренко Е.С., Комиссарова Л.Н., Гаврилушкина О.П. Однако в условиях активного внедрения ФГОС в специальном образовании классические подходы требуют пересмотра и нового осмысления. Поэтому тема данного исследования очень актуальна.

Цель исследования: теоретически обосновать, практически разработать и апробировать содержание психолого-педагогического сопровождения младших школьников с нарушением интеллекта в процессе формирования темпо-ритмической организации движения на занятиях хореографией.

Объект исследования: формирование темпо-ритмической организации движения младших школьников с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: формирование темпо-ритмической организации движения младших школьников с нарушением интеллекта на занятиях хореографией.

Гипотеза исследования: систематичное, методически грамотно организованное воздействие занятий хореографией с детьми младшего школьного возраста с нарушением интеллекта способствует совершенствованию темпо-ритмической организации их движений.

Задачи исследования:

1. Изучить научную общепедагогическую и специальную литературу по проблеме темпо-ритмической организации движения детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на занятиях хореографией.
2. Выявить особенности и уровень сформированности темпо-ритмической организации движений детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.
3. Подобрать и апробировать содержание психолого-педагогического сопровождения младших школьников с нарушением интеллекта в процессе формирования темпо-ритмической организации движения на занятиях хореографией.
4. Оценить эффективность предложенного содержания психолого-педагогического сопровождения младших школьников с нарушением интеллекта в процессе формирования темпо-ритмической организации движения на занятиях хореографией.

Методы исследования:

- теоретические: анализ философской, педагогической, психологической, хореографической и методической литературы по проблеме исследования; педагогическое проектирование, моделирование организации обучения детей изучаемой категории; системный и сравнительный анализ; анализ медико-психолого-педагогической и организационно-методической документации.
- эмпирические: психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы);

математическая обработка результатов эксперимента; наблюдение; анкетирование; опрос.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования: в диссертационном исследовании уточнено и конкретизировано понятие «формирование темпо-ритмической организации движения» применительно к особой специфической группе детей с ОВЗ – младшим школьникам с нарушением интеллекта. Доказана эффективность регулярных занятий хореографией на формирование темпо-ритмической организации движений младших школьников с нарушением интеллекта.

Практическая значимость исследования состоит в разработке эффективного содержания психолого-педагогического сопровождения младших школьников с нарушением интеллекта в процессе формирования темпо-ритмической организации движения на занятиях хореографией, которое можно использовать в реальной педагогической практике с изучаемым контингентом обучающихся.

Структура исследования: магистерская диссертация состоит из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДВИЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ

1.1. Понятие темпо-ритмической организации движения детей в психолого-педагогической литературе

Развитие ребенка с целью его успешной социализации – одна из основных функций современной семьи. В стремительно развивающемся мире каждый родитель старается развить своего ребенка с разных сторон, дать ему возможность самореализовываться в самых различных сферах, доступность которых растет с каждым днем. Помимо всех новых направлений, которые присущи быстроразвивающемуся миру, есть те, которые не только актуальны в любое время, но и имеют решающее значение в общепсихическом развитии ребенка. Это – развитие музыкальности и двигательной активности. Именно таким аспектом является занятия ритмикой, помогающие раскрывать потенциал в хореографической и музыкальной деятельности в будущем. Чем раньше начнутся такие занятия, тем успешнее они будут проходить. Обычно занятия начинаются с 3-4 летнего возраста и с каждым годом нагрузка увеличивается [9].

Основоположником ритмики как действенного метода музыкального воспитания является швейцарский музыкант-педагог, профессор Женевской консерватории по классу теории музыки, сольфеджио и гармонии, пианист и композитор Эмиль Жак-Далькроз. Еще в XIX-XX вв. он не только реализовывал, но и постоянно искал новые пути в музыкальной педагогике. Своей плодотворной практической деятельностью он доказал, «что возможно перевести музыкальный ритм в пластические движения человеческого тела, понимая, что ритм музыки теснейшим образом связан с моторной, мышечной реактивностью человека». Эта система стала известна во многих странах Европы и в России под названием "метода ритмической

гимнастики". Современность и актуальность этой методики и сегодня подтверждается ее широким использованием многими специалистами по физическому и музыкальному воспитанию [15].

Система Далькроза получила дальнейшее распространение в работах последователей Александровой Н.Г., Гринер В.А., Румер Е.А. и других выпускников Института музыки и ритма в начале XXв. Российские педагоги-ритмисты понимали важность распространения музыкально-ритмического воспитания для детей и молодежи. Ими была проделана большая работа по дальнейшей разработке практического материала и распространению системы Далькроза.

Александрова Н.Г. не только пропагандировала систему Далькроза на многочисленных лекциях, выступлениях, но и подчеркивала лечебное значение занятий ритмикой.

Далее эту работу продолжили Ветлугина Н.А., Кенеман А.В., а в дальнейшем Палавандишвили М.Л., Зимина А.Н., Соковнина Е.Н. и другие исследователи, которые разрабатывали программы музыкального воспитания, методику работы с детьми и разнообразный музыкально-ритмический репертуар для детей дошкольного возраста (эти материалы были включены в раздел "Музыкально-ритмическое воспитание детей" типовой общеобразовательной программы) [15].

Еще одним сторонником ритмического воспитания детей был Карл Г.М. Орф – немецкий композитор, создатель одной из самых известных концепций музыкального воспитания детей, распространенных более чем в 40 странах мира. Это «Shulverk. Музыка для детей» - концепция методики Орфа заключается в синкретизме (взаимопроникновении, смешении) слова, жеста и движения. В музыкально-педагогической системе Карла Орфа подразумевается более широкое толкование слова «музыка», не ограниченное узкими рамками понятия «классическая композиция». Элементарная музыка (элементарное музицирование – название книги) –

это игра звуками детских музыкальных инструментов, человеческого тела, шумами предметного мира и природы.

Орф-подход – это практический способ воспитания и обучения через искусство и творчество, основанный на единстве и взаимосвязи музыки, движения и речи. Он направлен прежде всего на развитие человека, поддержание его целостности, улучшению контакта с собой и миром. Воспроизводит этапы развития человеческой культуры в целом, начиная от самых древних, традиционных форм и заканчивая современными, эстетическими [17].

Общеизвестно определение чувства ритма, данное психологом Тепловым Б.М., который утверждал, что музыкально-ритмическое чувство характеризуется как способность активно переживать (отражать в движении) музыку и вследствие этого тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения [53]. В этом понятии автор подходил к рассмотрению музыкально-ритмического чувства с последовательных общепсихологических позиций, что позволило ему достичь целостности рассмотрения его природы (целостность зачастую уходит из современных музыкально-психологических исследований чувства ритма, что придает им эклектический, «накопительный», а не продуктивный характер, а предмет рассмотрения «размывается»).

Исследования Теплова Б.М. включают в себя ряд идей о психологических характеристиках музыкально-ритмического чувства. Он утверждает, что чувство ритма не должно строго руководствоваться интеллектом, а должно быть неразрывно связано с чувственно-двигательным основанием. Нужно отличать чувство ритма от самого ритма, который может сохраняться в записанном, «законсервированном» произведении, где чувство спит, а ритм превращен в средство логизации музыки, ее членения на те или иные части [21].

Формирование ритма и ритмического чувства проходит на специальных занятиях ритмикой, включенных в систему хореографических

уроков. В структуру танцевальных занятий ритмикой входит обучение правильному пониманию музыки через средства музыкальной выразительности и определение правильного размера музыки.

Занятия строятся в определённой иерархии: от простого – к сложному. Кроме этого активно используются упражнения на развитие мышечного чувства, различные виды шага, бега, прыжков. Они объясняются педагогом в начале каждого занятия в виде разминки. Следом за беговыми упражнениями начинается развитие основных и общеразвивающих видов движений, которые тренируют разнообразные двигательные умения, требуют систематической работы.

Далее идет работа над танцевальным творчеством, она начинается с простых импровизационных компонентов и различных переплясов. В этой деятельности дети придумывают движения, соответствующие характеру музыки, через движение передают эмоциональное настроение музыки, динамику, темп, несложный ритмический рисунок.

Для подкрепления практического результата, во многих учреждениях, использующих хореографическое воспитание как средство общепсихического развития ребенка, используются методы теоретического образования: беседы об особенностях фольклорного творчества, рассматриваются иллюстрации и слайды, знакомящие детей с костюмами, используются видеоматериалы по данной тематике [59].

Многими авторами долгие годы поддерживается идея развития и распространения ритмопластики. Имея самые разнообразные названия, и некоторые различия в своей структуре, ритмическая гимнастика уверенно используется многими педагогами в своей деятельности. Программы успешно реализуются, обеспечивая детей физическим и психологическим развитием: улучшением общей координации, внимания, состояние нервной системы, речи, коммуникативности у учащихся. Наученный чувствовать и слышать музыку, ребенок легче осваивает не только ритмические, технические и творческие задачи на уроках по специальности, сольфеджио,

хору — в танцевальных и театральных кружках, в учреждениях дополнительного образования, но и гораздо легче включается в освоение общеобразовательной программы [2].

Качественно новой особенностью этапа изучения двигательной сферы детей было применение метода двигательных тестов; основой для этого стала уровневая теория построения движения, предложенная физиологом Бернштейном Н.А.

Он был первым в мировой науке, кто использовал изучение движений в качестве способа познания закономерностей работы мозга. В основе его научного творчества лежало новое понимание жизнедеятельности организма, в соответствии с которым он рассматривается не как реактивная система, приспособляющаяся к условиям среды пассивно, а как созданная в процессе эволюции активная, целеустремленная система.

Его исследования привели к гипотезе о том, что для построения движений различной сложности команды отдаются на различных уровнях (иерархических этажах) нервной системы. При автоматизации движений функции управления передаются на более низкий (неосознаваемый) уровень.

Двигательная активность, ее усложнение и разнообразие являлись на протяжении тысячелетий главной причиной развития и совершенствования функций головного мозга и нервной системы в целом. В результате такого развития сформировалось человеческое координационно-двигательное устройство ЦНС, представляющее собой наивысшую по сложности и совершенству структуру, превосходящую все другие подобные системы у каких бы то ни было живых существ. Эта структура состоит из нескольких разновозрастных (в эволюционном плане) уровней управления движениями, каждый из которых характеризуется своими особыми мозговыми анатомическими образованиями и особым, характерным только для него, составом той чувствительности, на которую он опирается в своей

деятельности, из которой он образует свои сенсорные коррекции (свое сенсорное поле).

Все движения человека координируются центральной нервной системой. Она, в свою очередь, имеет следующие основные отделы: спинной мозг, продолговатый мозг, мозжечок, средний мозг, промежуточный мозг и большие полушария. Каждый из них играет в движении свою роль.

Человек владеет наиболее сложными, разнообразными движениями и действиями, и поэтому подчиненную роль в двигательных проявлениях играют нижележащие отделы центральной нервной системы. Управление движениями в большей степени переходит к большим полушариям головного мозга.

Простейшие двигательные рефлексы человека, обеспечивающие нормальное протекание более сложных двигательных актов (кожные, сухожильные и др.), обусловлены деятельностью нижних отделов центральной нервной системы (спинного, продолговатого, среднего мозга).

Более сложные рефлексы позы, стояния регулируются деятельностью среднего мозга, вестибулярного аппарата, которые, в свою очередь, подчинены регулирующему влиянию мозжечка. Последний координирует соразмерность движений. Для передвижения тела в пространстве необходимо объединение всех видов чувствительности (афферентации). Синтез кожно-мышечной, вестибулярной афферентации в единое целое происходит на уровне промежуточного мозга, подкорковых ядер.

Все большее обогащение афферентации ведет к усложнению двигательных актов. Включение зрительной афферентации обеспечивает точность движений в пространстве. Более сложные двигательные действия — предметные — возникают при деятельности высокоорганизованных отделов коры головного мозга, лобных долей больших полушарий. Действия приобретают смысловое содержание, становятся целенаправленными.

Таким образом, двигательный акт есть сложное многоуровневое построение, возглавляемое ведущим уровнем (смысловой структурой) и рядом фоновых уровней (технические компоненты движений).

При поражении коркового, предметного уровня организации движений, когда невозможна смысловая организация двигательного акта, овладение движениями должно происходить с опорой на более сохранные нижележащие церебральные уровни. Движение формируется, в первую очередь, по подражанию. На этом этапе большая роль принадлежит занятиям ритмикой. В дальнейшем тренировки усложняются: чередование двигательных ритмов, применение гимнастических упражнений, упражнений с предметами, введение акробатических элементов. Как только движения и действия начинают автоматизироваться, в упражнения включается вербальное сопровождение. То же движение «обыгрывается» на более высоком церебральном уровне.

При сохранности коркового, смыслового уровня организации движений коррекционная работа ведется по развитию двигательных качеств, временных и пространственных параметров движений. Она осуществляется путем длительных тренировок расчленения действий на простые элементы, с опорой вначале на более сохранные низлежащие церебральные уровни.

Таким образом, развитие темпо-ритмической организации движения – одно из ведущих направлений педагогического воздействия на ребенка. Под умением чувствовать ритм принято понимать тональность прослушиваемого музыкального фрагмента и отражать заданный музыкальный рисунок через двигательную и хореографическую деятельность.

1.2. Особенности физического и психического развития детей младшего школьного возраста

Младшим школьным возрастом принято считать период с 6-7 до 10-11 лет. Хронологически социально-психологические границы этого возраста нельзя считать неизменными ввиду индивидуальной готовности ребенка к обучению в школе [43]. Период младшего школьного возраста связан с активным созреванием готовности ребенка к регулярной учебной деятельности, формированием устойчивых физических навыков и утрачиванию детской непосредственности в поведении, обретению определенного социального статуса.

Начало обучения в школе связано с преодолением кризиса – ребенок оказывается на границе нового возрастного периода, осознания нового положения в системе общественных отношений, перестройки всех познавательных процессов.

Основной и главной задачей для данного периода является адаптация к учебной деятельности в школе: развития внимательности, усидчивости, формирования учебной мотивации, развитию новых знаний, умений и навыков. Период имеет большое значение для развития основных мыслительных действий и приемов: сравнения, выделения существенных и несущественных признаков, обобщения, определения понятия, выделения следствия и причин [2].

Особой проблемой на данном этапе является подготовленность ребенка к обучению: различия в имеющихся знаниях и саморегуляции делают обучение в школе для одних легко выполнимой задачей, а для других – трудным и неинтересным заданием. Недостаточная сформированность полноценной мыслительной деятельности приводит к трудности усвоения ребенком новых знаний. Это серьезно осложняет процесс обучения, снижает его эффективность.

Определенную трудность так же составляет саморегуляция поведения: в предшествующем возрастном периоде у ребенка не существовало таких четких ограничений к двигательной активности. В

учебной деятельности, наоборот, необходима сила воли для удержания определенного положения в течение длительного периода времени [52].

С поступлением в школу изменяется положение ребенка в обществе и в собственной семье. Начиная школьник приходит к осознанию своего места в мире общественных отношений, открывая для себя значение новой социальной роли — позиции школьника, которая связана с выполнением высоко ценимой взрослыми учебной работы. Начало формирования соответствующей внутренней позиции коренным образом меняет его самосознание. Кризис 7 лет обычно называют периодом рождения социального «Я» ребенка [13].

Школьники учатся удовлетворять свои физические и духовные потребности способами, которые приемлемы для них самих и их окружения. Трудности, обнаруживающиеся в усвоении новых норм и правил поведения, вызывают неоправданные самоограничения и достаточный самоконтроль. Эриксон Э. в своих трудах говорил о том, что дети в это время «стремятся побыстрее найти такие формы поведения, которые помогли бы им ввести свои желания и интересы в социально «приемлемые рамки». Поощрение самостоятельности детей способствует развитию их интеллекта и инициативы. Школьники начинают обращать внимание на свою внешность, пытаться выглядеть как взрослые или кумиры. Появляются новые интеллектуальные чувства – удивление, любознательность, гордость, самоуважение [61].

Помимо социального статуса у младшего школьника появляются серьезные обязанности внутри дома, которые связаны с учением и трудом. Взрослые начинают предъявлять ему высокие требования. Дошкольники искренне стремятся быть хорошими, первыми, огорчаются при неудачах, эмоционально реагируют на изменение отношения и настроения взрослых. В этом периоде взрослый является носителем социальных норм и правил. Ведущая потребность в процессе общения с окружающим миром – потребность во взаимопонимании, сопереживании.

Характерной особенностью этого возрастного этапа является активное развитие психических процессов.

Память у детей младшего школьного возраста, по сравнению с памятью дошкольников, уже более сознательна и организована. Её преобразование обусловлено значительным повышением требований к ее эффективности, достаточный уровень которой необходим при решении новых задач, возникающих в учебной деятельности. Особенности памяти этого возрастного периода стали предметом исследования многих отечественных психологов, таких как Голубева Э.А., Зинченко П.И., Серeda Г.К. и многих других [12]. В своих трудах исследователи пришли к выводу, что у младших школьников в самом начале учебного процесса преобладающим является произвольное запоминание, но на протяжении всего периода младшего школьного возраста активным образом идет развитие произвольного внимания. Развитие памяти идет по двум направлениям: словесно-логическому и наглядно-образному. В связи с возрастной особенностью, наглядно-образная память развита сильнее, поэтому при обучении следует использовать качественный наглядный материал.

У школьников младшего звена, несмотря на развитие произвольного внимания, на данном этапе отличается слабость и небольшая неустойчивость. Сосредотачиваться длительное время на определенном предмете составляет для них сложную задачу. Произвольное внимание, напротив, имеет более сильное влияние на младшего школьника, так как яркие и неожиданные детали предметов привлекают своим интересом. Объем запоминаемых символов не более 3-4. Переключение внимания происходит не сразу [26].

Восприятие младшего школьника развивается, становится осмысленным, целенаправленным и анализирующим. Дети способны к формированию эмоционального образа объекта или предмета и могут производить наблюдение и поиск. Зрительное и слуховое восприятие

развито на хорошем уровне: умение сочетать цвета, складывать картинки из геометрических элементов, воспроизводить четкий ритм музыкального отрывка после прослушивания, но дети могут допускать неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии сходных объектов. Восприятие на данном возрастном этапе тесно связано с действиями. Для школьника младшего возраста воспринимать предмет — значит взаимодействовать с ним: трогать, изменять, воздействовать [44].

Мышление детей этого возраста уже в значительной степени отличается от мышления дошкольников: к началу школьного возраста начинает формироваться словесно-логическое мышление, предполагающее развитие умения осмыслять и понимать логические рассуждения. Дети овладевают приемами мыслительной деятельности, приобретают способность выстраивать действия в уме и анализировать процесс собственных рассуждений. С развитием мышления связано возникновение таких важных новообразований, как анализ, внутренний план действий, рефлексия [20].

Активным образом продолжается развитие речи начинающего школьника. К началу образовательной деятельности в школе, дети умеют слушать и понимать речь взрослого человека, могут оформить свою мысль с помощью несложных грамматических выражений. В младшем школьном возрасте происходит увеличение словарного запаса и совершенствование грамматического строя речи. Начинает формироваться письменная речь.

Основная тенденция, которая возникает в развитии детского воображения – это переход к полному отражению действительности, преобразование от простого комбинирования представлений к логически аргументированному. Дети младшего школьного возраста много фантазируют, но она уже отличается от придумок ребенка в дошкольном возрасте. Школьник уже осознано подходит к выдуманному миру, понимая его нереальную специфику. В его сознании мирно уживаются учебные знания и строящиеся на их основе увлекательные фантастические образы

[20]. Большинство авторов отечественной психологии связывают генезис воображения с развитием игровой деятельности (Эльконин Д.Б., Леонтьев А.Н.), а Выготский Л.С. утверждал, что чем богаче опыт ребенка, тем существеннее он влияет на формирование его фантазий [17].

Не менее значительные изменения происходят в двигательном и моторном развитии детей младшего школьного возраста.

Физические данные ребенка совершенствуются: происходит интенсивное развитие опорно-двигательной, сердечно-сосудистой систем организма и мелких мышц, дифференцировка различных отделов центральной нервной системы. Изменяются пропорции тела, увеличивается масса тела и ростовой показатель. Продолжаются процессы окостенения, но изгибы позвоночника еще остаются неустойчивы. Период является благоприятным для развития физических способностей: скорости, координации, длительного выполнении циклической нагрузки, о чем свидетельствуют исследования отечественных и зарубежных авторов — Ломейко В.Ф, Лях В.И. и др. Для детей естественной является потребность в высокой двигательной активности. В этот период начинают сформироваться интересы к определенным видам физической активности, выявляется осознанная предрасположенность к интересующим ребенка видам спорта.

В младших классах школьного образования развитие интересов ребенка идет по тем направлениям, что дифференцировались в конце дошкольного возраста. Развитие творческого потенциала – одна из составляющих формирования личности ребенка в этот период. Еще в конце XX в. исследователь формирования творческих способностей у школьников И.П. Волков разработал метод ее развития, который позволил доказать, что способности к творческой деятельности появляются у детей младшего школьного возраста с большой вероятностью, если подкреплять ее систематично и поступательно [9].

Таким образом, младший школьный возраст – это период активного общего психического и двигательного развития ребенка; время, когда закладываются психические процессы и свойства личности, которые во многом определяют успешность различной деятельности на всех последующих возрастных этапах.

1.3. Значение хореографической деятельности в формировании темпо-ритмической организации движения школьников младших классов

Одним из видов самовыражения ребенка является творческая деятельность. Самые разнообразные виды музыкальной деятельности вызывают у детей разного возраста самые различные эмоции, но, в основном, положительные. Ребенок испытывает огромное удовольствие от движений под музыку, передавая образ и характер исполняемой песни через свою пластику. Складываясь в систему, такие физические упражнения под музыку способствуют всестороннему гармоничному развитию не только двигательных навыков ребенка, но и влияют на общепсихическое чувство ребенка. Занятия таким видом деятельности называются ритмопластикой. Она развивает у детей чувство темпа, ритма, двигательные навыки, творческие и нравственно-эстетические качества, способствует развитию музыкальности [10].

Основными результатами регулярных занятий ритмопластикой являются совершенствование коммуникативных навыков, обогащение эмоциональной сферы ребенка, его психологическое и двигательное раскрепощение. За основу берутся самые простые, доступные для всех детей, движения. Приобретая опыт пластической интерпретации музыки, дети овладевают не только различными двигательными умениями и навыками, но и опытом осмысления музыки.

Анализ профильной литературы показывает, что темпо-ритмическая организация движения положительно влияет на формирование духовно-нравственных основ и закладывается благодаря погружению ребенка в

эстетическую среду, которая вызывает эмоциональную чувствительность и переживания. Воздействие художественно-образных средств искусства развивает аффективную сферу ребенка, вызывая эмпатическое отношение к действительности. Отсюда следует, что целесообразно говорить о воспитании ритмического чувства как о общепсихическом и двигательном развитии ребенка младшего школьного возраста.

Процесс воспитания более эффективен, если начинать с раннего школьного возраста, отталкиваясь характерных особенностей, свойственных этому периоду: восприимчивости, отзывчивости, эмоциональности, созидательности, а также способности все переживать и выявлять в ритмических формах.

Акцентируя внимание на возрастных особенностях, связанных с моторикой ребенка, следует указать внимание на потенциал пластических средств хореографии, которые гармонично воздействуют на духовное, нравственное, интеллектуальное, эмоционально-чувственное и физическое развитие ребенка при помощи пластики тела, музыки, эмоционального и художественного образа [17].

В искусстве хореографии закладываются многие формы художественного воспитания развития детей. Именно хореографическое искусство успешнее всего реализует развитие зрительных, слуховых и двигательных форма чувственного и эмоционального восприятия мира, снимает умственное утомление и даёт дополнительный импульс для мыслительной деятельности.

Период начальной школы является очень благоприятным периодом для развития творческих способностей. Это обусловлено желанием ребенка познавать окружающий мир вокруг себя, а подкрепляющая их интерес учеба в школе, только усиливает и удовлетворяет этот аспект. Различные виды деятельности, в которые вовлекается ребенок, способствуют расширению его кругозора, помогают приобрести новые знания и умения. Накопление опыта и знаний есть необходимая предпосылка для будущей творческой

деятельности. Начальная школа является сензитивным периодом для развития творческого воображения.

Творческая активность детей развивается постепенно путем целенаправленного обучения, расширения музыкального опыта, активизации чувств, воображения и мышления. Реакция детей на прослушанное произведение отображается в действии.

В этом возрасте эмоции, вызванные музыкой, создают определенную двигательную активность, задача педагога заключается в том, чтобы направить её в нужное русло, подобрав для этого интересный и разнообразный музыкально-танцевальный материал [17].

Возбудителем творческой фантазии является музыка, она создает творческую активность. Впечатления, полученные от музыки, помогают выражать в движениях личные эмоциональные переживания, создавать оригинальные двигательные образы. На данном этапе возникает еще один немаловажный аспект – правильный подбор музыкального репертуара, который отражался бы в двигательном проецировании школьника движения на музыку. Музыкальное произведение должно соответствовать возрастному критерию, должно иметь свою драматургию, которая сможет активизировать фантазию, направить её, побудить к творческому использованию выразительных движений. В таком сочетании образного слова, музыки и движения, развивается детское воображение, ребенок точнее передает характер музыкального произведения, движения становятся свободными, исчезает скованность, появляется уверенность.

Лексическая сторона хореографии должна четко отражать музыку и соответствовать образу, исполняемому ролью в танце. Захаров Р.В. в своей книге «Сочинение танца» даёт определение образа в искусстве: «Образ — это конкретный характер человека плюс сумма его отношений к окружающей действительности, проявляющихся в действиях и поступках, которые предопределены драматургическим действием» [28].

Создать хореографический образ — значит обрисовать в танце действие или характер, воплотить на основе правдивого выражения чувства определенную идею. Специфика творчества заключается в том, что мысли, чувства и переживания своего героя исполнитель выражает в движениях тела, жестах рук, мимике лица без помощи человеческой речи. Речью здесь является сам танец. «Нелишним было бы напомнить, что самым сильным средством выражения у человека являются не слова (они передают лишь смысл волнующих его положений), а эмоции, пробуждающиеся и изливающиеся в жестах, движениях рук или же полной обездвиженности» [35].

Любое хореографическое произведение строится по законам драматургии. Хореографический образ также должен иметь свою экспозицию, завязку, развитие, кульминацию и развязку. Нужно ознакомить детей с понятиями и в каждой хореографической постановке расставлять эти акценты и проговаривать этапы развития драматургии, так как на протяжении хореографического произведения пластическая характеристика образа приобретает все новые черты в соответствии с теми изменениями, которые по замыслу хореографа происходят с его героем.

Для воплощения человеческого образа и отражении внутренних свойств характера на сцене, немалую роль играют внешние данные. Поэтому в зависимости от требований, которые необходимы для исполнения этого образа, происходит выбор ее исполнителя [40].

Большое значение имеет костюм. Он помогает дополнить в образ и создать необходимый эффект, за счет активации воображения и фантазии ребенка. Все окружающее на сцене ребенка - декорации, костюмы, музыка, создают необходимый образ и помогают ребенку абстрагироваться от внешнего, настоящего мира и погрузиться в воображаемый, фантастичный мир. Происходит развитие творческого потенциала.

У детей младшего школьного возраста происходит значительное расширение и углубление знаний, совершенствуются умения и навыки

ребенка. Этот процесс прогрессирует и приводит к развитию различных способностей к интересующей ребенка деятельности [48].

Специфика развивающего потенциала хореографии в различных видах танцевального искусства, в том числе и формировании темпо-ритмической организации движения, отражена в творчестве известных деятелей искусства: Вагановой А.Я., Базарова Н.П., Захаровой Р.В. и др. Однако специальных работ, посвященных исследованию хореографии в системе художественно-творческого развития школьников, было недостаточно. Практический опыт, приобретенный при работе в сфере хореографической педагогики, позволяет заключить, что хореографическое творчество обладает определенными неиспользованными резервами в повышении эффективности системы художественного воспитания молодого поколения [12].

Для того, чтобы хореографическая деятельность была продуктивной, от танцовщика требуется запоминать и воспроизводить заданный ему танцевальный материал, поэтому у детей преимущественным образом развивается память. При запоминании хореографических движений дети пользуются некоторыми видами памяти, одна из таких – это двигательная память (запоминание собственных движений). Она выражается в виде образования навыков. Овладение ходьбой, бегом и другими хореографическими движениями – результат двигательной памяти.

В хореографии при запоминании движений дети используют в том числе и образную память, следуя воспринятому зрительному образу. Ребенок начинает вспоминать о том, в какой последовательности должны выполняться движения, и как педагог их методически объяснил [47].

Анализ психолого-педагогической литературы и опыт учителей-практиков, музыкальных работников, психологов, врачей позволяет утверждать, что развитие танцевальных движений на каждом возрастном этапе происходит различно. В возрасте 6-7 лет и старше дети уже сравнительно хорошо управляют своими движениями, их действия под

музыку более свободны, легки и четки, они без особого труда используют танцевальные импровизации.

Дети в этом возрасте хорошо овладевают навыками выразительного и ритмического движения. Развивается слуховое внимание, более ярко проявляются индивидуальные особенности детей. Они могут передать движениями разнообразный характер музыки, динамику, темп, несложный ритмический рисунок, изменять движения в связи со сменой частей музыкального произведения со вступлением. Детям доступно овладение разнообразными движениями (от ритмичного бега с высоким подъемом ноги и подскоков с ноги на ногу до шага польки, полуприседания и т.д.) [60].

Творческая активность детей развивается постепенно путем целенаправленного обучения, расширения музыкального опыта, активизации чувств, воображения и мышления. Чем раньше ребенок получит определённый багаж знаний, умений и навыков, гамму разнообразных впечатлений, чувственного опыта, тем более гармоничным, естественным и успешным будет дальнейшее развитие и становление его личности.

Таким образом, занятия хореографией имеют решающее значение в становлении темпо-ритмической организации движения. Именно хореография, обладая разносторонним потенциалом развития ребенка, позволяет улучшить двигательные, координационные, и темпо-ритмические навыки в соединении с становлением психических свойств личности ребенка.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Развитие темпо-ритмической организации движения – одно из ведущих направлений педагогического воздействия на ребенка. Под умением чувствовать ритм принято понимать тональность прослушиваемого музыкального фрагмента и отражать заданный музыкальный рисунок через двигательную и хореографическую деятельность.

Многими исследователями было подтверждено положительное влияние хореографических занятий на развитие двигательных, ритмических и психических навыков школьника.

Благоприятным периодом активного общего психического и двигательного развития ребенка является младший школьный возраст. Этот период активного созревания психических и физических факторов, формирование устойчивых представлений, реализация нового социального «Я», подготовка к обучению в школе, перестройки всех познавательных процессов. Переживание кризиса 7-летнего возраста обусловлено вхождением в новый статус и стремлением быть похожим на взрослых, выражающееся в подражании их действиям, утрате детской непосредственности.

Развитие физических навыков школьников младшего звена совершенствуется – развиваются мышцы и скелет, укрепляется нервная система, формируется склонность к определённому виду двигательной деятельности. У детей формируется потребность в высокой двигательной активности.

Период младшего школьного возраста является сензитивным для развития творческого потенциала учащихся как высшего уровня психической и физической активности, являющейся одной из составляющих формирования личности ребенка в этот период.

Благодаря творческой составляющей жизни школьника младшего звена, жизнь обогащается эмоциями и раскрытием способностей, наклонностей и задатков личности. Элементы творчества проявляются у

детей в игровой и трудовой деятельности, где важным фактором является оригинальность и творческий подход к реализации идеи. Школьники передают свои чувства, мысли и впечатления через создание продуктов творчества. Однако следует учитывать, что развитие творческого потенциала неотделимо от формирования исполнительских умений и навыков.

Рассматривая возрастные особенности периода 6-11 лет, необходимо обратить внимание на специфику пластических средств хореографии, активным образом которые влияют на развитие духовных и нравственных черт личности, а также гармоничного развития двигательных способностей в единении с эстетикой и пластикой человеческого тела.

Школьники младшего звена учатся преодолевать стеснение, скованность, неуклюжесть, неумение двигаться в пространстве под музыку и импровизировать. В хореографической деятельности развиваются многие психические процессы путем целенаправленного обучения, расширения музыкального опыта, активизации чувств, воображения и мышления. Ребенок развивает слуховое и зрительное внимание, учится мыслить творчески, в условиях систематичной нагрузки запоминает большее количество танцевального и ритмического материала. Физически становится более выносливым, улучшаются качества координации.

Развитие музыкальности в единении с двигательным развитием является одним из приоритетных составляющих хореографических занятий. Формирование темпо-ритмической организации движения у школьников младшего возраста следует путем целенаправленного и систематического обучения, в рамках которого школьники учатся чувствовать, запоминать и воспроизводить заданный ритмический рисунок. Особенностью данного направления является взаимосвязь аналитического мыслительного процесса с двигательным отражением имеющегося музыкального или ритмического материала.

Обучение ритмики на занятиях хореографией имеет ряд условий, характерных для всей хореографической деятельности в целом: построение занятий по этапу подготовки (разминка, развитие танцевальных навыков и импровизации), следование принципа от простого к сложному, реализация обучения на основе определенных методов и средств воздействия на ребенка, опора на ФГОС, программу обучения и календарно-тематический план программы дополнительного образования.

Хореография существенно влияет на развитие музыкального слуха, координации и гибкости, формирование хорошей осанки, становлении адекватной самооценки и коммуникативных качеств.

Таким образом, хореографическая деятельность младших школьников определяет двигательное и психическое развитие детей, обнаруживая у них формирование темпо-ритмических навыков при соблюдении методических, педагогических и индивидуальных условий обучения.

ГЛАВА 2. ХОРЕОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РИТМИЧЕСКОГО ЧУВСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1. Особенности физического и психологического уровня развития у младших школьников с нарушением интеллекта.

Увеличение количества детей с нарушением интеллекта – тревожная тенденция современной действительности. Понятие «нарушение интеллекта» включает в себя 2 клинические формы: деменцию и олигофрению. Олигофрения – врожденное или приобретенное в раннем детстве (до 3 лет) состояние общего недоразвития психики с выраженной недостаточностью интеллектуальных способностей. Подразделяется на 4 степени: лёгкая (IQ 50-69), умеренная (IQ 35-49), тяжёлая (IQ 20-34) и глубокая (IQ менее 20). Вне зависимости от степени нарушения, механизм нарушения один – тотальное недоразвитие психических процессов и физических навыков ребенка.

Важным критерием социального и психологического благополучия семьи и ребенка является степень выраженности нарушения. Она является уровнем развития психоэмоциональной сферы и физического здоровья, который определяют в ребенке его готовность вступать в контакт с людьми, приобретать новый жизненный опыт, навыки самоконтроля в поведении и общении. Эмоциональная сфера ребенка с нарушением интеллекта определяет уровень его социального комфорта — способности к пониманию чувств другого человека и его восприятию, переживаний и адекватных реакций на происходящее. Такое состояние ребенка может существенным способом снизить социальную адаптацию [14].

У детей с умственной недостаточностью, начиная с младенческого возраста недостаточность психических процессов (в частности, мышления) более всего проявляется в недоразвитии тех функций, которые отражают становление познавательной деятельности. На 2-3-м году жизни,

недостаточность интеллектуальной деятельности проявляется в особенностях поведения и игровой деятельности. Дети показывают противоположные параметры поведения, свойственные их здоровым сверстникам: угасание интереса к окружающей среде и медленное овладение навыками самообслуживания.

По мере взросления такого ребенка все более и более отчетливо выявляется недостаточность мышления, слабость интеллектуальной деятельности: внимания, памяти, психической работоспособности. Медленно формируются ощущения и восприятие. Недостаточность и замедление развития зрительных, слуховых, кинестетических и других процессов восприятия нарушают ориентировку детей в окружающей среде, препятствуют установлению в сознании большого полных и адекватных связей и отношений между объектами реального мира [41].

Особое место в структуре психического недоразвития занимают нарушения речи, которые в большинстве случаев отражают глубину нарушения: в наиболее тяжелых случаях больные не только не говорят, но и не понимают обращенную к ним речь. При меньшей степени тяжести нарушения, больные располагают ограниченным запасом слов, но не владеют в достаточной мере фразовой речью.

У детей с нарушением интеллекта, имеющих достаточный запас слов, заметно нарушена смысловая сторона речи. Медленно формируется грамматический строй речи, а также характерно неправильное смысловое употребление слов.

В характеристике особенностей психологического уровня развития детей с таким видом нарушения существенным параметрам является изменение в эмоционально-волевой сфере. В то время как элементарные эмоции могут быть относительно сохранными, высшие эмоции, прежде всего нравственные, оказываются недоразвитыми и недостаточно дифференцированными. Преобладают главным образом непосредственные переживания, эмоции, вытекающие из конкретной ситуации и деятельности,

актуальные только в данный момент. Степень эмоционального недоразвития находится в соответствии с глубиной интеллектуального дефекта и недостаточностью других компонентов психической деятельности и личности. Волевая деятельность больных характеризуется слабостью побуждений и инициативы, недостаточной самостоятельностью.

Поступкам детей с умственной недостаточностью свойственны отсутствие целенаправленности, импульсивность (без какой бы то ни было борьбы мотивов) и негативизм. Они отличаются также повышенной подражательностью, внушаемостью и несамостоятельностью поведения, находятся в зависимости от влечений и аффектов, а также от ситуации и обстоятельств.

Формирование личности определяется не только степенью интеллектуального недоразвития и возрастом, но и условиями воспитания, обучения и другими факторами. Уровень приспособления детей с нарушением интеллекта варьирует в зависимости от глубины дефекта.

Одними из основных физических характеристик умственной дисфункции являются также признаки недоразвития в двигательной сфере. Проявляется это, прежде всего, в запаздывании и замедлении темпа развития локомоторных функций, в непродуктивности и недостаточной целесообразности последовательных движений, в двигательном беспокойстве и суетливости. Движения детей бедны, угловаты и недостаточно плавны. Недостаточность развития двигательной сферы особенно проявляется в тонких и точных движениях, жестикуляции и мимике. Изучению физического статуса ребенка, как в норме, так и при различных патологиях посвящено немало публикаций [5].

Причиной нарушения двигательной сферы у детей с нарушением интеллекта служит нарушение моторики, которое отрицательно сказывается не только на физическом развитии, но и на развитии познавательной и трудовой деятельности, последующей трудовой адаптации.

В 70-80 года XX века ряд авторов (Бабенкова Р.Д., Черник Е.С., Козлов А.И., Юровский С.И., Харитонов Р.А., Мозговой В.М. и др.) активно изучали двигательные качества детей с нарушением интеллекта. Благодаря исследованиям было выявлено, что сила, быстрота движений, выносливость у детей с нарушением интеллекта, как правило, развиты хуже, чем у нормативно развивающимся во всех возрастах. Даже в 16 лет количественные результаты движений при умственной недостаточности могут соответствовать показателям 7-8-летних учащихся массовой школы. Кинестетическая (ощущения движения, положения частей собственного тела и прилагаемых мышечных усилий) чувствительность детей с нарушением интеллекта развита хуже, чем у здоровых учащихся, вследствие чего двигательная недостаточность возрастает при выполнении сложных движений, где требуется управление движениями, четкое дозирование мышечных усилий, точность движений, перекрестная координация движений, пространственно-временная организация двигательного акта, словесное опосредование движений [16].

Одним из видов эффективных оздоровительно-коррекционных средств являются занятия хореографией, на которых формируется темпоритмическая организация в совокупности с развитием двигательных навыков. Она позволяет исключить монотонность в выполнении движений, способствует развитию физических, психических качеств и укреплению здоровья детей с нарушением интеллекта.

2.2. Влияние ритмического воспитания на детей с нарушением интеллекта

Ритмическое воспитание является одним из видов музыкальной деятельности, передающее содержание музыки, настроение, характер образа с помощью движений. Ритмика может являться самостоятельным предметом или включается в структуру занятия хореографией как обязательный элемент, где за основу берется музыка, а танцы и образные

движения служат для более глубокого понимания и восприятия музыкального произведения.

Для детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью такие занятия являются способом совершенствования двигательной сферы. Ввиду особенностей онтогенеза двигательного развития, начало школьного обучения совпадает с сензитивным периодом развития двигательной сферы, поэтому занятиям с учащимися младшего школьного возраста ритмикой принадлежит особая роль: они способствуют совершенствованию движения, развитию крупной и мелкой моторики и влияют на все дальнейшее развитие ребенка и успешность его социализации [38].

Танцевально-ритмические занятия, используемые в качестве коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушением интеллекта, имеют положительное влияние на школьников, которым свойственна недостаточность развития двигательной сферы, особенно проявляющаяся в бедности и угловатости движений, скупости жестикуляции и мимике, ярком выражении двигательного беспокойства и суетливости. Поэтому формирование двигательной сферы – одно из приоритетных направлений в работе со школьниками с нарушением интеллекта [27]. Чем раньше ребенок приступит к занятиям по хореографическому воспитанию, тем быстрее у него начнутся процессы формирования двигательных навыков и развития ритмического чувства.

Период начальной школы имеет благоприятную тенденцию для развития творческих способностей: различные виды деятельности, в которые вовлекается школьник, способствуют расширению его кругозора и помогают приобрести новые знания и умения. Однако, для формирования осознанного отношения к средствам танцевальной выразительности, требуется соблюдения ряда условий: понимание семантики, значений исполняемых движений, умение в движении выражать отношение или настроение, связывать эти «единицы» языка в невербальные построения, включая их в контекст танца. Дети с нарушением интеллекта не могут

самостоятельно подойти к осознанию языка движений и освоить его, поэтому требуется целенаправленное и систематическое обучение [34].

При создании благоприятных условий обучения и правильном подходе к изучению танцевальных движений, у школьников с нарушением интеллекта развивается координация движений, вырастает работоспособность и выносливость. Благодаря систематичной равномерной физической активности, учащиеся достигают успехов в слаженности и скоординированности движений, быстроте переключения с одной деятельности на другую, укреплению мышц, тем самым обеспечивая социальную адаптацию, реабилитацию и интеграцию в социум [45].

У младших школьников происходит значительное расширение и углубление знаний, совершенствуются умения и навыки. В результате последовательных занятий процесс возрастает и приводит к тому, что у большинства детей с нарушением интеллекта обнаруживаются как общие, так и специальные способности к различным видам деятельности [48].

Таким образом, можно говорить о коррекционно-развивающем потенциале занятий хореографией. Он может быть очень широким: от непосредственного развития двигательной сферы до развития воздействия на психическую деятельность в целом, до положительного влияния на самую «страдающую» среду детей с нарушением интеллекта – познавательной сферу.

В хореографической деятельности, при запоминании движений, дети с нарушением интеллекта также используют образную память, следуя воспринятому зрительному образу. Школьник начинает вспоминать о том, в какой последовательности должны выполняться движения и как методически их пояснил педагог [47].

Следует учитывать, что на каждом возрастном этапе обучение хореографической деятельности происходит различно.

Творческая активность школьников на ритмических занятиях развивается постепенно благодаря целенаправленному обучению,

расширению музыкального опыта, активизации чувств, воображения и мышления. Активным образом развивается воображение ребенка. Оно развивается поступательно, по мере накопления определенного опыта. Основная задача этого направления: помощь в развитии фантазии, что совокупности с занятием ритмикой оказывает положительное влияние на творческое развитие.

Чем раньше ребенок освоит определённый багаж знаний, умений и навыков, гамму разнообразных впечатлений, чувственного опыта, тем более гармоничным, естественным и успешным будет дальнейшее развитие и становление его личности. В дальнейшем, опыт хореографических умений окажет непосредственное положительное влияние на решение проблем, связанных с развитием речи, вниманием, памятью, мышлением и формированием красивой осанки.

В искусстве хореографии формируются многие формы художественного воспитания детей. Именно хореография успешнее всего реализует развитие зрительных, слуховых и двигательных форм чувственного и эмоционального восприятия мира, уменьшает умственное утомление и обеспечивает дополнительный импульс для мыслительной деятельности.

Коррекционно-развивающие возможности ритмических занятий, по отношению к школьникам с нарушением интеллекта, обусловлены источником новых позитивных эмоций ребенка, рождению творческих задатков и способов их развития, активизацией потенциальных возможностей в практической танцевально-художественной деятельности. Танцевальное искусство обеспечивает всестороннее развитие ребенка, выполняя важнейшие функции: социокультурные, воспитательные, и образовательные.

Социокультурное развитие детей с нарушением интеллекта является сегодня актуальным в связи со сложившейся социально-экономической и социально-культурной ситуацией в России: низким культурным уровнем

развития населения, асоциальными проявлениями в обществе (преступность, безнадзорность, алкоголизм, наркомания), социально-экономической нестабильностью (неопределенность в образовательной политике, ослабление воспитательной функции семьи, низкий уровень благосостояния и др.) [50].

Средствами хореографического воздействия, их культурными ценностями и мотивами, в ребенке закладывается основа культурно-нравственного восприятия реального мира и создает у детей базу для формирования в дальнейшем более качественных профессионально-трудовых умений и навыков, повышая вероятность удачного трудоустройства и профессионального совершенствования в социуме. У детей развивается координация движения, понимание музыки, владение своим телом, прививаются навыки социального общения, этикета, культуры общения и поведения в целом.

В возрастном периоде 6-7 лет и старше, дети с нарушением интеллекта уже сравнительно хорошо управляют своими движениями, их действия под музыку более свободны, легки и четки, они без особого труда практикуют танцевальную импровизацию.

Младшие школьники с нарушением интеллекта на хореографических занятиях хорошо овладевают навыками выразительного и ритмического движения. При систематичности занятий развивается слуховое внимание, более ярко проявляются индивидуальные особенности детей. Дети могут передать движениями разнообразный характер музыки, динамику, темп, несложный ритмический рисунок, изменять движения в связи со сменой частей музыкального произведения со вступлением. Школьникам доступно овладение разнообразными движениями (от ритмичного бега с высоким подъемом ноги и подскоков с ноги на ногу до шага польки, полуприседания и т.д.) [8].

Процесс обучения на занятиях хореографии проходит с учетом психических и физических особенностей детей с нарушением интеллекта, с

использованием дифференцированного и индивидуального подхода и здоровые сберегающих технологий, с учетом всех принципов специальной педагогики.

Таким образом, занятия хореографией обладают значительным коррекционно-развивающим потенциалом. При систематичном и грамотно организованной работе по хореографическому воспитанию школьников с нарушением интеллекта постоянно сглаживаются недостатки и развиваются все стороны их психически-познавательной и эмоционально-волевой сферы. Дети с нарушением интеллекта становятся более координированными, ловкими, выносливыми и дисциплинированными.

2.3. Методические аспекты организации хореографической деятельности для школьников с ментальной недостаточностью

Основной формой хореографического воспитания являются ритмические занятия. Именно они являются методом всестороннего развития ребенка благодаря определенной систематичности занятий и соблюдению ряда условий.

Основными методами и методическими приемами, используемые при проведении занятий у детей с нарушением интеллекта, являются первичные диагностические методы, методы формирования знаний, методы обучения двигательным действиями развития физических способностей, использование подвижных игровых методов и методов психического регулирования.

В основу хореографических занятий закладывается система простейших физических упражнений, направленных на коррекцию дефектов физического развития и воспитания ритмического чувства, выработку жизненно необходимых двигательных умений и навыков у учащихся с нарушением интеллекта.

Организация работы хореографического занятия, в первую очередь, должна быть основана на принципе единства диагностики и коррекции.

Одним из необходимых этапов формирования занятий по хореографии является диагностическое обследование моторики школьников с нарушением интеллекта, которое позволит определить степень имеющихся нарушений. Для этого наиболее часто используется методика Озерецкого Н.И., состоящая из набора двигательных тестов для исследования общей и мелкой моторики, отдельных компонентов движения: статистической координации, динамической координации, быстроты движений, ритма, излишних сопровождающих движений (синкинезий), одновременности движений и их силы [46].

Также для диагностики двигательных нарушений используется тест на динамическую координацию верхних конечностей для детей школьного возраста. Тест состоит из задания дотронуться указательным пальцем до кончика носа в исходной позе стоя с закрытыми глазами и собранными вместе ногами. Выполнение задания обеспечивается сохранной проприоцептивной, мышечно-суставной афферентацией как ведущей для такого акта.

Тест для определения способности к ритму – спринт в заданном ритме по П. Хиртцу. Ученик пробегает с максимальной скоростью дистанцию 30 м. на время с точностью до 0,1 сек. Затем он пробегает снова с максимальной скоростью вторую дистанцию 30 м. с расположенными 11 гимнастическими обручами. Это обязывает ученика подбирать (вырабатывать) определенный ритм бега или как можно быстрее изменять свой ритм бега, чтобы настроиться на новый.

Тест для диагностики способности сохранять ритм (Майнель К., Шнабель Г.). Испытуемый воспроизводит бег в такт ударов метронома в течение 10 сек. Через 10сек. метроном выключается, а ученик должен этот ритм сохранить в течение 15 сек. (42 касания земли ногами) [39].

Теппинг-тест или методика Ильина Е.П. (постукивание карандашом по столу). Тест отслеживает временные изменения максимального темпа

движений кистью, которая отражает быстроту движений при ведущей проприоцептивной афферентации [30].

Графическая проба заборчик исследующая динамический праксис. Тест заключается в сменяющемся чередовании 2 графических элементов по заданному образцу. Данная проба позволяет исследовать зрительно-предметное восприятие, сформированность зрительных образов-представлений и узнавание объектов внешнего мира в условиях «зашумленной» предметной картинки. Узнавание предполагает вычленение существенных признаков предметов, что является уже функцией мышления (ответственны лобные отделы мозга) [1].

Для более глубокого исследования двигательной активности используются прыжки. Различные варианты выполнения прыжков характеризуют преимущественную деятельность разных уровней центральной нервной системы. Стоя на носках с открытыми и закрытыми глазами до и после кружения на месте. Подпрыгивания на месте, с перемещением вперед-назад и вправо-влево, на обеих ногах или на одной ноге. Руки на пояс, прыжок с поворотом на 360°. Прыжок с хлопком руками по пяткам. Прыжок, во время которого нужно трижды хлопнуть в ладоши перед грудью. Такой диагностический метод позволит выявить развитость пространственного восприятия и скоординированность работы рук и ног.

При проведении занятий с умственно отсталыми учащимися, педагогами должны придерживаться основными педагогическими требованиями и принципами работы с детьми, которые имеют нарушения в развитии: единство диагностики и коррекции; принцип дифференциации и индивидуализации; принцип учета возрастных особенностей; принцип адекватности педагогических воздействий; принцип оптимальности педагогических воздействий; принцип вариативности педагогических воздействий. Необходимо учитывать имеющуюся специфику выраженности нарушения, заключающуюся в снижении нормативов к выполнению двигательных упражнений.

При обучении хореографии для детей с нарушением интеллекта применяются словесные, наглядные и практические методы. Каждое занятие должен планироваться в соответствии со следующими принципами:

- постепенное повышение нагрузки;
- чередование различных видов упражнений;
- подбор упражнений, соответствующих возрасту и развитию учащихся.

Урок хореографии структурно состоит из четырех частей: вводной, подготовительной, основной и заключительной.

Вводная часть необходима для поклона, ознакомления детей с темой урока и напоминанием правил техники безопасности на хореографических занятиях.

В подготовительной части урока решаются задачи организации занимающихся, мобилизации их к предстоящей работе, подготовки и выполнению упражнений основной части занятия. Средствами, которыми решаются указанные задачи, являются разновидности ходьбы и бега, различные танцевальные соединения, общеразвивающие упражнения. Также упражнения способствуют мобилизации внимания, подготавливают суставно-мышечный аппарат, сердечно-сосудистую и дыхательную системы для последующей работы. Затем следует основная часть, в рамках которой происходит формирование двигательных умений учащихся и осуществляется хореографическая подготовка. В завершающей части урока происходит снижение нагрузки, рефлексия и импровизация. Обязательным условием является обратная связь педагога к ученикам.

На уроках хореографии применяются упражнения, которые требуют четкой дозировки силовых, временных и пространственных компонентов движений. На всех занятиях должны быть предприняты меры для предупреждения несчастных случаев.

Чтобы учащиеся усвоили алгоритм выполнения упражнений и инструкции педагога, требуется многократное повторение, сочетающееся с

методическим правильным показом. Упражнения подбираются специальным образом, так, чтобы они состояли из простых элементарных движений.

В ходе занятий по хореографии могут применяться разнообразные методы для детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта 7-11 лет: фронтальный, индивидуальный и мелкогрупповой методы.

Подвижная игра – еще один вид положительной двигательной нагрузки на младшего школьника с нарушением интеллекта. Игра имеет целенаправленную эмоциональную нагрузку, оказывающую стимулирующее воздействие на организм ребенка и больше, чем другие средства, соответствует удовлетворению естественной потребности в движении. Подвижная игра не только противодействует гипокинезии, но и способствует восстановлению утраченного здоровья, укреплению всех функций организма, развитию физических способностей.

Желание играть - главный стимул, побуждающий ребенка к игровой деятельности. Во время игры дети с интересом выполняют то, что вне игры кажется неинтересным и трудным, поэтому в игре легче преодолеваются психические и эмоциональные проблемы [49].

Быстрая смена игровых ситуаций предъявляет повышенные требования к подвижности нервных процессов, скорости реакции и нестандартности действий. Игры вынуждают мыслить наиболее экономно, реагировать на действия партнеров, приспосабливаться к обстановке. Эффект этот достигается за счет многофункциональности подвижных игр, когда коррекция двигательных нарушений (пространственной ориентировки, точности, ритма, согласованности движений, равновесия и др.) инициирует активную деятельность мозга, сохраннных анализаторов, психических функций и вегетативных систем, которые обеспечивают движение.

При подборе подвижных игр важно учитывать эмоциональное состояние, характер, поведение детей из-за нестабильности состояния детей

с ментальными нарушениями. Эмоциональное напряжение и усталость могут вызвать внутренний дискомфорт, который чаще выражается в нарушении поведения, капризах, ссорах, драках.

При подготовке проведения подвижных игр педагог должен учитывать следующие моменты: содержание игр, варианты усложнения, комплексный характер воздействия - коррекцию двигательных нарушений, физических качеств, координационных способностей, укрепление и оздоровление всего организма в целом, необходимость стимулировать познавательную деятельность, активизировать психические процессы, творчество и фантазию ребенка [55]. При этом важно учесть состав группы, возраст, медицинские показания, количество участников, условия, место и форму проведения игры.

Одна из важных задач руководителя игры - дозирование нагрузки. Из-за высокой эмоциональной насыщенности игры дети не всегда могут контролировать свое состояние, следствием чего может явиться перевозбуждение или утомление, симптомами которых являются частое нарушение правил играющими, их невнимательность, пассивность, неточность движений, учащенное дыхание [24].

Строить коррекционную работу средствами хореографического воздействия с детьми с нарушением интеллекта необходимо с учетом выделения двух групп: возбудимых или заторможенных.

Двигательное беспокойство, нетерпеливость, отвлекаемость, эмоциональная возбудимость и неустойчивость составляют клиническую картину возбудимых, а вялость, адинамичность, бедность движений характеризуют заторможенных детей. Наиболее адекватным методом коррекции различных психомоторных нарушений у детей с умственной отсталостью является коррекционная ритмика, в которой ярко выражено единство музыки, движений и ритма как их стержня.

Занятия ритмической деятельностью позволяют точно дозировать раздражения по силе и длительности, упорядочивают темп движений,

который легко увязывается с характером музыки, улучшают психические процессы, запоминание, автоматизируют двигательные акты. Это отмечают в своих работах Могендович М.Р., Воеводина Л.И., Шептулин Е.П., Полякова В.Б. и др.

На занятиях по ритмике используются такие средства, как упражнения, игры со словом, элементы гимнастики под музыку, образные этюды. Структура занятий может складываться из таких частей, как ритмическая разминка, ритмическая гимнастика, ритмическое прощание – привычные, ранее выученные движения исполняются под другую музыку, отличающуюся от привычной для детей [17].

Основным принципом построения хореографических и ритмических занятий является тесная связь движений и музыки, где организующим началом выступают музыка, ритм. Коррекция и сглаживание нарушенных функций и дальнейшее развитие сохранных, требуют от ребенка (и педагога на занятии) собранности, внимания, конкретности представлений, активности мысли, развития памяти эмоциональной, зрительной, образной (при восприятии образца движений), словесно-логической (при осмыслении задач и запоминании последовательности выполнения движений под музыку), двигательно-моторной (двигательно-мышечные ощущения), произвольной (связанной с сознательным самостоятельным выполнением упражнений) [42].

Организация занятий по ритмике предполагает календарное планирование. Занятия должны иметь четкую коррекционную направленность и проводиться один-два раза в неделю. В конце года осуществляется контрольное диагностическое обследование, показывающее динамику в развитии ребенка, в том числе обеспечивающуюся средствами ритмики.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Многие негативные факторы влияют на патологическое развитие ребенка внутриутробно или после рождения. Результатом такого воздействия нередко становятся нарушения, связанные с органическим повреждением мозговых структур, которые прямым образом влияют на психическое и физическое развитие ребенка. Степень выраженности данной патологии является важным критерием роста и развития ребенка, а также его социального статуса. Понятие «нарушение интеллекта» включает 2

клинические формы: деменцию и олигофрению, которая, в свою очередь, подразделяется на 4 степени: лёгкую, умеренную, тяжёлую и глубокую. Вне зависимости от степени нарушения, механизм нарушения один – тотальное недоразвитие психических процессов и физических навыков ребенка.

У детей с нарушением интеллекта, в зависимости от глубины патологии, особенно это проявляется в эмоционально-волевой, познавательной и интеллектуальной сферах. Психические процессы – восприятие, мышление, внимание, память - затруднены. Особое место в структуре психического недоразвития занимают нарушения речи, которые в большинстве случаев отражают глубину нарушения. В основном, дети несамостоятельны и безынициативны.

Особенности двигательного развития особенно ясно прослеживаются в нарушении таких качеств, как сила, выносливость и быстрота. При сравнительном анализе с здоровыми сверстниками, дети с нарушением интеллекта имеют меньшие показатели, что свидетельствует о задержке их формирования. Ощущения собственного тела в пространстве имеет неточности, что вызывает затруднения при исполнении сложных движений.

Скорректировать имеющиеся нарушения в двигательном и психическом развитии могут занятия по ритмической деятельности в рамках хореографических занятий.

Структурно и методически построенные хореографические занятия основываются на общепедагогических методах и приемах, учитывая состав группы, возраст, медицинские показания, количество участников, условия и дозирование нагрузки. На занятиях используются упражнения, элементы гимнастики под музыку, образные этюды, прыжки и ритмические зарисовки.

Благодаря систематичным занятиям, младшие школьники с нарушением интеллекта могут достичь уверенной слаженности и скоординированности в построении движений, овладеть быстрым

переключением с одной деятельности на другую, различать разнообразный характер музыки, динамику и темп. Школьники овладевают разнообразными движениями и могут практиковать танцевальную импровизацию. Танцевальное искусство способствует развитию у школьников творческого потенциала.

Поступательно развиваются многие психические процессы – внимание, мышление, память, речь, совершенствуется эмоционально-волевая и духовно-нравственная сторона личности. Учащиеся приобщаются к культуре и искусству путем освоения и накопления определенного опыта.

В искусстве хореографии усваиваются различные формы художественного воспитания. Творческая направленность деятельности воздействует на всестороннее развитие ребенка, преследуя воспитательные, образовательные и социокультурные функции.

ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДВИЖЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ

3.1. Оценка состояния темпо-ритмической организации движения младших школьников с нарушением интеллекта

Практическая часть исследования была организована на базе МБОУ школа-интернат №9 г. Челябинска. В исследовании приняли участие учащиеся младшего школьного возраста в количестве 9 человек. Все учащиеся эксперимента имеют диагноз F70 - умственная отсталость легкой степени.

Для изучения темпо-ритмической организации движения были использованы несколько методик, одной из которых являлась двигательная

проба «Заборчик», автором которой является А.В. Семенович. Графическая проба исследует динамический праксис.

Тест заключается в сменяющемся чередовании 2 графических элементов по заданному образцу. Данная проба позволяет исследовать зрительно-предметное восприятие, сформированность зрительных образов-представлений и узнавание объектов внешнего мира в условиях «зашумленной» предметной картинки. Узнавание предполагает вычленение существенных признаков предметов, что является уже функцией мышления (ответственны лобные отделы мозга).

Материалы: лист бумаги формата А4 и ручка.

Инструкция: экспериментатор кладет листок бумаги, на котором нарисовано 4 элемента, и просит ученика дорисовать так называемый «заборчик» до конца листка бумаги, при этом важно не отрывать ручку от листка.

При анализе полученных результатов учитывалось аккуратность исполнения и количество неровностей, выходов за границы изображаемого заборчика.

Оценивание результатов исследования разделялось по трем критериям:

- высокий уровень исполнения – аккуратно продолженный ряд, выходов за границы нет, линии четкие и ровные, скорость исполнения средняя;
- средний уровень исполнения – линии заборчика с неровные, с погрешностями, выход за границы периметра заборчика, скорость исполнения быстрая или медленная;
- низкий уровень исполнения – заборчик имеет кривую структуру, линии кривые, присутствует угол наклона, скорость исполнения быстрая или медленная.

Вторым диагностическим тестом являлась методика Озерецкого Н.И., целью которой являлось исследование динамической организации

движений на уровне коры больших полушарий, а также способности выполнять действия по определенной программе, выполнение которой предполагает понимание задач, удержание программы в памяти, способности к контролю и оценке собственных действий. Тест чувствителен к двигательным системам и сукцессивным функциям.

Состоял из набора двигательных тестов на для исследования общей и мелкой моторики, отдельных компонентов движения: статистической координации, динамической координации, быстроты движений, ритма, излишних сопровождающих движений (синкинезий), одновременности движений и их силы [8].

Методика направлена на проверку динамического праксиса («Кулак— ребро—ладонь» [62]). Рука лежит на столе и выполняет все движения на нем.

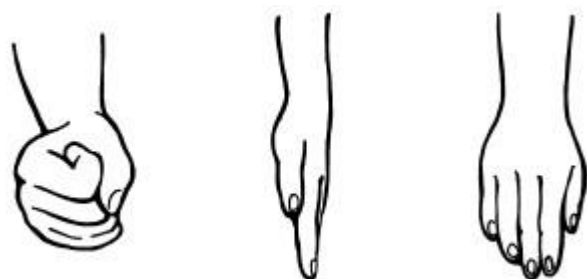


Рис. 1. Инструкция к диагностике «кулак-ребро-ладонь».

При анализе исследования учитывается скорость и правильность исполнения. Оценивание происходит путем контроля за исполнением и варьированием (ускорением или замедлением темпа).

Оценивание результатов исследования разделялось по критериям:

- высокий (долгое удержание темпа (более 10 сек)) и правильность исполнения теста;
- средний (среднее удержание темпа (5-10сек)) при отсутствии ошибок в исполнении пробы;
- низкий (малое удержание темпа (менее 5 сек)) и систематичные ошибки в исполнении.

Для более глубокого исследования двигательной активности используются прыжки. Различные варианты выполнения прыжков характеризуют преимущественную деятельность разных уровней центральной нервной системы. Такой диагностический метод позволит выявить развитость пространственного восприятия и скоординированность работы рук и ног.

Исследование проводим по нескольким направлениям: стоя на носках с открытыми и закрытыми глазами до и после кружения на месте. Подпрыгивания на месте, с перемещением вперед-назад и вправо-влево, на обеих ногах или на одной ноге. Руки на пояс, прыжок с поворотом на 360°. Прыжок с хлопком руками по пяткам. Прыжок, во время которого нужно трижды хлопнуть в ладоши перед грудью.

При анализе полученных результатов, учитывается правильность исполнения после прослушивания инструкции. В результате группа делится на три уровня:

- высокий уровень исполнения (точное исполнение прыжков всех прыжков);
- средний уровень (погрешности в исполнении некоторых прыжков);
- низкий уровень (неправильное, негармоничное исполнение прыжков, нескоординированные действия).

Еще одной диагностической методикой стала нейропсихологическая игра «Попробуй, повтори», целью которой является проекция двигательной позы на испытуемого, увиденной на карточке. Трудность заключается не в том, что движения требуют особых физических способностей, а в их непривычности, непохожести на те, что люди осуществляют в быту каждый день (приложение 3).

Оборудование: карточки, удобная одежда у испытуемого.

Инструкция: воспроизвести положение рук или позу, которую испытуемый видит на картинке, для чего ему необходимо совершить некоторое конкретное движение.

Анализ исполнения методики позволит проследить уровень координационного и двигательных навыков, скорость обработки информации.

Для исследования темпо-ритмической организации движения нами была усложнена задача исполнения заданного теста в виде смены позы с заданным ритмом, ускорением или замедлением.

Оценивание проходило двум критерием и их подпунктам:

1. Скорость исполнения:

- высокий уровень (быстро (реакция в течение 5 сек.) и четко);
- средний уровень (около 5-8сек. или с некоторыми погрешностями);
- низкий уровень (более 8 сек. с грубыми нарушениями).

Правильность исполнения:

- правильно (исполняемые позы наиболее близки к заданной на карточке, направление движения и сторона совпадают);
- неправильно (позы исполнены в неправильную сторону, с грубыми погрешностями).

Помимо известных методик по изучению двигательной сформированной школьников, нами была еще использована ритмическая проба. Целью ее была определить уровень темпо-ритмической организации у младших школьников с нарушением интеллекта.

Педагог прохлопывал в ладоши различный ритмический рисунок, а испытуемый должен повторить его.

Оценивание делится на критерии:

- высокий уровень (правильное исполнение заданного ритмического рисунка);

- средний уровень (исполнение с некоторыми погрешностями);
- низкий уровень (неправильное, неритмичное исполнение ритмического фрагмента).

В процессе исследования по вышеуказанным методикам получены следующие результаты:

По методике Графическая проба «Заборчик» 9 детей полностью справились с заданием. На выполненном рисунке Дмитрия П. (рисунок 2. Результат Дмитрия П. по методике «Заборчик») видно, что рисунок выполнен с некоторыми погрешностями, по структуре имеет норму в выполнении элементов по типу «расподобления».

Результаты Евгения З. отражены на рисунке 3 (рисунок 3. Результат Евгения З. по методике «Заборчик»). По данным рисунка видно, что демонстрируется невозможность плавного выполнения элементов, переключения с одного на другое. Серийность выполнения программы распадается на рисование отдельных элементов. После написания одного элемента идёт отрыв руки, а переход от пологой линии к вертикальной – отсутствует.

На рисунке 4 результаты Максима К. по методике «Заборчик». По данным рисунка можно утверждать, что все элементы выполнены правильно, есть погрешность в исполнении угла наклона.

Результаты Елены С. отражены на рисунке 5. Данные рисунки свидетельствуют о грубом нарушении: подмена программы повторением одного элемента. И полное искажение программы. Этот пример представляет не столько нарушение серийной организации, сколько абсолютную невозможность следования программе, когда ошибочность или отсутствие программы не замечается.

Результаты Дмитрия Х. отражены на рисунке 5. По данным рисунка можно утверждать, что все элементы выполнены правильно. Имеется незначительная погрешность в исполнении угла наклона.

Работа Милены С. отражена на рисунке 6. По данным рисунка видно, что ребенок допустил наиболее лёгкую ошибку – выполнение элементов по типу «расподобления» двух элементов, что упрощает выполнение пробы. Таким образом демонстрируется нарушение нейродинамических процессов в двигательной сфере. Расширение программы: появление в конце задания на фоне утомления «площадок», позволяющих с большей лёгкостью осуществить переход от пологой линии к вертикальной и от вертикальной к пологой без отрыва руки. Неудержание строки.

Работа Владислава З. представлена на рисунке 7. Демонстрируется достаточный, аккуратный уровень исполнения пробы заборчик, линии ровные, заданный рисунок сохранен.

На рисунке 8 представлена проба Никиты М. Заданная очередность фигуры соблюдена, линии исполнены с помощью многократного прорисовки элементов частей рисунка. Сам рисунок сдвинут к левому краю листка бумаги.

Работа испытуемой Ирины Г., представленная на рисунке 9, свидетельствует о соблюдении границ заборчика и сохранении заданного рисунка, но свидетельствует также о маленьких погрешностях: расчленение элементов на части, неровности рисования фигур.

В результате исследования 9 школьников нами были получены следующие результаты:

Таблица 1. Результаты диагностики пробы «Заборчик»

Уровни исполнения	Количество детей	%
Высокий	1	16,7
Средний	6	33,3
Низкий	2	50

Анализ полученных результатов свидетельствует о среднем уровне исполнения испытуемыми графической пробы. 1 ребенок выполнил тест на высоком уровне, и два ребенка на низком.

По методике Н.И. Озерецкого проба на динамический праксис «Кулак—ребро—ладонь» (рис.1) среди испытуемых получены следующие результаты:

Таблица 2. Уровень развития мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на констатирующем этапе эксперимента

Уровни развития мелкой моторики	Количество детей	%
Высокий	1	16,7
Средний	2	33,3
Низкий	6	50

На основании полученных результатов видно, что значительное большинство учеников с нарушением интеллекта 6 человек (50%), имеют низкий уровень развития мелкой моторики, в связи с чем происходит отставание от нормы в развитии. Анализируя действия детей, важно отметить скованные движения пальцев, рук, неловкость, содружество пальцев. Нарушена общая координация, точность и целенаправленность. Недостаточно развита и общая моторика, координация движений. Хотя в единичных случаях мелкая моторика развита достаточно хорошо, а дети испытывают трудности только при быстрой смене упражнений («Кулак - ребро - ладонь»). Только у одного ребенка (16,7%) выявился высокий уровень развития мелкой моторики. Хорошо развита отчётливость и координация движений. Движения пальцев и кистей рук точные, ловкие, со всеми заданиями справляются быстро и легко (рисунок 9).

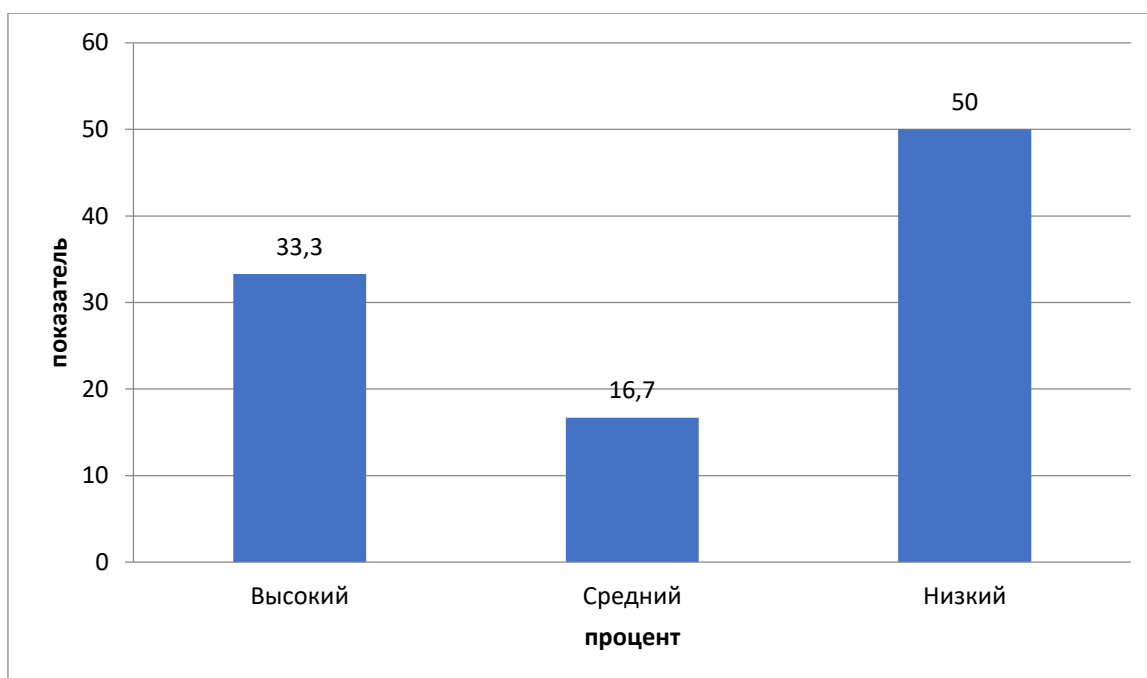


Рисунок 9 – Уровень развития мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, %

Исследование по изучению двигательной скоординированности учащихся на прыжках различных видов представлено в таблице 3.

Таблица 3. Уровень развития крупной моторики на примере прыжков у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на констатирующем этапе эксперимента

Уровни развития крупной моторики	Количество детей	%
Высокий	0	0
Средний	3	33
Низкий	6	66

В результате можно говорить о низкой сформированности координационного двигательного навыка, неспособности большего количества детей испытуемой группы к прыжкам с инструкцией.

Нейропсихологическая игра «Попробуй, повтори», адаптированная под исследование темпо-ритмической организации движения младших школьников с нарушением интеллекта продемонстрировала следующие результаты, представленные в таблице 4.

Таблица 4. Результаты нейропсихологической игры «попробуй, повтори» в адаптированной версии исследования

Критерий	Уровень исполнения	Количество детей	%
Скорость	Высокий	0	0
	Средний	4	45
	Низкий	5	55
Правильность	Высокий	1	10
	Средний	4	45
	Низкий	4	45

По результатам проведенной диагностики можно наблюдать средний уровень освоения поз и исполнения их в заданном ритме по критериям «скорость» и правильность».

Завершающей методикой исследования стала ритмическая проба на выявление у испытуемых ритмического чувства. Школьники повторяли заданный педагогом ритмический рисунок. Результаты в таблице.

Таблица 5. Результаты исследования на воспроизведение ритмического рисунка

Уровни развития крупной моторики	Количество детей	%
Высокий	0	0
Средний	3	33
Низкий	6	66

Для испытуемых задача воспроизвести заданный ритмический рисунок оказалась сложной. Средний уровень исполнения достигли трое учащихся, а остальные 6 – продемонстрировали неспособность к повтору.

Проанализировав результаты проведенной диагностики, можно сказать о низком уровне двигательной темпо-ритмической сформированности у группы испытуемых. Следовательно, необходима специальная коррекционная работа по развитию темпо-ритмической организации движения младших школьников с нарушением интеллекта. В

рамках данного исследования работа будет организована на занятиях хореографией.

3.2. Содержание психолого-педагогического сопровождения младших школьников с нарушением интеллекта в процессе формирования темпо-ритмической организации движения на занятиях хореографией

Формирование темпо-ритмической организации движения предполагает под собой комплексные занятия, состоящие из 4 базовых этапов (вводный, подготовительный, основной, заключительный) и двух направлений: развитие двигательных и координационных навыков и изучение темпо-ритма в тесной взаимосвязи с танцевальными движениями [23].

При проведении занятий с умственно отсталыми учащимися мы придерживались основных педагогических требований и принципов работы: единство диагностики и коррекции; принцип дифференциации и индивидуализации; принцип учета возрастных особенностей; принцип адекватности педагогических воздействий; принцип оптимальности педагогических воздействий; принцип вариативности педагогических воздействий. Учитывали имеющуюся специфику выраженности нарушения, заключающуюся в снижении нормативов к выполнению двигательных упражнений.

При обучении хореографии для детей с нарушением интеллекта применяли словесные, наглядные и практические методы. Каждый урок планировался в соответствии со следующими принципами:

- постепенное повышение нагрузки;
- чередование различных видов упражнений;
- подбор упражнений, соответствующих возрасту и развитию учащихся.

Приступая к занятиям по развитию темпо-ритмического чувства у детей с нарушением интеллекта, строили занятия на 4 базовых этапах, методическим образом выстроенных в необходимую для лучшего закрепления материала, систему.

На первом этапе развития чувства темпо-ритма знакомили детей с понятиями темп, ритм и танец. Объясняли необходимость соблюдения техники безопасности и уважительного отношения к педагогу и другим детям.

На втором, подготовительном этапе, воспитанники воспринимали и оценивали темпо-ритм в музыкальном произведении. На данном этапе важной частью являлось осознание и понимание ритмического рисунка в данном отрывке музыки или комбинации. Проговаривали, показывали и повторяли с воспитанником и без него данный отрывок.

Третий этап характеризовался учебным процессом, в котором осуществлялись трансляции двигательного выражения воспринимаемого ритма. Мышечная реакция - необходимое условие темпо-ритмического чувства. Сущность ритмического воспитания заключалась в совершенствовании слухо-двигательного аппарата.

На четвертом этапе воспитанники обучались оценке собственного темпо-ритма движения, что имело большое значение для развития навыков самоконтроля и саморегуляции движения и темпа.

Каждый из этапов занятия по формированию темпо-ритмической организации движения содержит ряд разделов. Сроки прохождения каждого этапа работы определяются педагогом и корректируются им в зависимости от степени успешности освоения плана работы [22].

Первый этап является вводным, педагог знакомит воспитанников с понятием темп, ритм и танец. Объяснение должно быть понятным и доступным для младшего школьника с нарушением интеллекта. Объяснение стоит подкреплять показом:

— ритм – медленное, мерное, неторопливое или прерывистое чередование звуков. Важно объяснить школьникам что музыка звучит красиво, потому что все звуки разные – длинные и короткие (подкрепить стуком палки) [36]. Обратить внимание детей на то, что в математике считают «один, два, три, четыре», а в музыке - «раз, два, три, четыре».

— темп (в музыке и хореографии) - это скорость движения, частота биения пульса. В музыке тоже есть своя скорость (темп) и свои щелчки «секундных стрелок» (доли), только в каждой песенке доли «тикают» с разной скоростью. Если музыка быстрая, то и доли проходят стремительно, а если звучит колыбельная – доли «тикают» гораздо медленнее. В отличие от «секунд» доли бывают сильными и слабыми. Подготовить музыкальный материал – польку и колыбельную для демонстрации [11]. Подкрепить объясненный материал включением других мелодий и опроса у воспитанников о заданном темпе данного музыкального произведения.

— танец - это выражение эмоций, чувств, мыслей, рассказ о происходящем, с помощью музыки через движения с помощью пластики, жестов, ритмичных движений [51]. Танец передает зрителям всю страсть, исполнителя и автора произведения, всю энергию, с помощью темпа и ритма. Включить видео выступления хореографического ансамбля (Балет Игоря Моисеева «Испанская баллада»).

На данном этапе важно дети обучались возможности воспринимать и оценивать темпо-ритм движений. Инструкция: "Представьте себе 3 мальчиков. Один идёт еле-еле, медленно, второй идёт нормальным шагом, а третий быстро бежит, как будто очень торопится. Все они идут в разном темпе. Трое воспитанников должны продемонстрировать заданный темпо-ритмический рисунок». Или продемонстрировать на примере животного мира: ленивец двигается очень медленно, кошка - спокойно, умеренно, гепард бежит быстро. Все они идут в разном темпо-ритме [29].

На втором, подготовительном этапе, воспитанники обучались возможности воспринимать и оценивать темпо-ритм музыкальных отрывков. Школьники прослушивали записи музыкальных произведений. После каждой мелодии педагог давал объяснение данному отрывку. «Звучит мелодия в медленном темпе, под нее необходимо двигаться плавно и медленно, не создавая резких движений», дать возможность импровизировать под заданный музыкальный отрезок [25].

На данном этапе, после усвоения основных знаний по темпо-ритму, дети знакомились с динамикой музыкального произведения. Для учащихся с нарушением интеллекта удобны для усвоения темы довольно быстро (*allegretto*), умеренно (*moderato*), неторопливо (*andantino*) [58]. На конкретных примерах педагог показывает детям, что в быстром темпе двигаться нужно динамичнее, а в медленном – спокойнее. Предлагаются также упражнения на переход из одного темпа движения в другой. Переход может быть внезапным (Сицилийская песенка Р.Шумана, Марш с сигналами Ф.Шуберта), или постепенным, когда исполняемая песня может иметь ускорение или замедление («Вышивание» Т. Островской, «Бег легкий и широкий» Ф.Шуберта) [3].

Особенно следует уделить внимание строению музыкального произведения, выделению сильных и слабых долей в музыкальном произведении, понятию «за такт». Музыкальное произведение состоит из вступления, частей и фраз. Педагог предлагает детям хлопнуть в ладоши на конец или начало музыкальной фразы, а затем объясняет, что тема начинает звучать не сразу, а вступление подготавливает нас к восприятию произведения, служит сигналом началу движения. Одновременно происходит знакомство и со строением произведения в целом, делением его на части, музыкальными фразами. Понятие «за такт», как предшествующая началу музыкальной фразы нота. Прослушивая музыку, педагог подсказывает учащимся повторяется или меняется музыкальная мысль [8].

На уроке активным образом используются приемы «эха»: педагог выстукивает ритм, а воспитанники повторяют (возможно использование бубна, барабанчика, музыкального молоточка). Чаще всего используются мелодии с различным ритмическим рисунком, прослушав которое дети должны воспроизвести его.

Для плодотворного развития полноценного ритмического чувства в учебный процесс использовалась богато акцентированная музыка (где подчеркивалась сильная доля, особенно в танцевальной музыке, например, «Полька» Глинки) [32].

Мы подбирали яркие музыкальные произведения, близкие и понятные детям и которые легко отражаются в движении. Например, пьесы, имеющие различный темп, благодаря которому дети учились передавать в различных по характеру и темпу движения.

Пояснение и объяснение каждого этапа музыкальной фразы и чередования длительности нот закреплялось на каждом уроке с постепенным увеличением сложности. В случае, если воспитанники не усвоили данный материал, он повторялся до момента понимания.

В третьем этапе занятий шла работа над усвоением теоретических основ музыкального искусства, выражающихся посредством хореографии. В этом разделе подключалось второе направление в развитии умений темпо-ритмической организации – изучение в тесной взаимосвязи с танцевальными движениями. На занятии хореографии формирование темпо-ритмических характеристик является важным, но не главным элементом. Занятия по двигательным, координационным и танцевальным навыкам осуществлялось систематически и методически, принимая во внимание все характеристики двигательного развития детей данного возрастного периода и двигательных и ментальных нарушений, свойственных их диагнозу.

Двигательная нагрузка осуществлялась поступательно, не создавая ярких негативных эмоций у воспитанников [37]. Перед началом

упражнений педагог проговаривал исполняемые движения и знакомил воспитанников с предлагаемым музыкальным материалом. Прослушав произведение, предназначенное для определенного упражнения, подробно разбирает его с детьми, обращая их внимание на яркие проявления средств музыкальной выразительности. На данном этапе было важно проследить контроль согласованности движений с музыкой, слитности и синхронности движений всех воспитанников. Упражнения и движения повторялись некоторое время каждое занятие, что позволяло достигать хорошего уровня их исполнения [56]. Комплексы танцевальных упражнений включали в работу основные группы мышц: мышцы верхнего плечевого пояса, брюшного пресса, косые мышцы ног, мышцы ног.

Опытно-экспериментальная работа была рассчитана на 12 недель обучения (в зависимости от выраженности дефекта и индивидуальных особенностей детей варьировалась в количественном и качественном параметрах), при равномерной нагрузке в 2 академических часа в неделю и включала следующие разделы: упражнения на ориентировку в пространстве, прыжки, упражнения с мячом, шаги и притопы, разучивание танцевальных комбинаций. Данные направления были сформированы в 3 блока и равномерно распределились на весь период опытно-экспериментальной работы:

1. Упражнения на ориентировку в пространстве: построение в шахматном порядке, перестроение из нескольких колонн в несколько кругов, сужение и расширение их. Перестроение из простых и концентрических кругов в звездочки и карусели. Ходьба по центру зала, умение намечать диагональные линии из угла в угол. Сохранение правильной дистанции во всех видах построений с использованием бубнов, мячей, скакалок.

Для взаимодействия с предметами на занятиях отводится определенное время. Во всех упражнениях педагог работает над легкостью, красотой, согласованностью движений. Упражнения с мячами особенно

полезны учащимся при развитии глазомера, они укрепляют мышцы пальцев, кисти рук [54]. Мячом следует ударять об пол на сильную долю такта. С положительным настроем воспитанники исполняют упражнения с прыжками, в которых проявляется их ловкость и выносливость.

— мяч: дети стоят в кругу и учатся передавать мяч партнеру по очереди на сильную долю такта (мяч об пол, перекинуть соседу или подбрасывать вверх);

— бубен: ударить по бубну в темпо-ритмическом рисунке сильно на сильную долю, слабо – на слабые доли музыкального произведения;

— скакалка: прыжок со скакалкой под заданный темпо-ритмический рисунок.

2. Ритмопластические упражнения:

— общеразвивающие упражнения. Круговые движения головы, наклоны вперед, назад, в стороны. Выбрасывание рук вперед, в стороны, вверх из положения руки к плечам. Круговые движения плеч, замедленные, с постоянным ускорением, с резким изменением темпа движений. Плавные, резкие, быстрые, медленные движения кистей рук. Повороты туловища в положении стоя, лежа, сидя. Круговые движения туловища с вытянутыми в стороны руками, за голову, на поясе. Всевозможные сочетания движений ног: выставление ног вперед, назад, в стороны, сгибание в коленном суставе, круговые движения, ходьба на внутренних краях стоп. Упражнения на выработку осанки.

— упражнения на координацию движений. Разнообразные сочетания одновременных движений рук, ног, туловища, кистей. Выполнение упражнений под музыку с постепенным ускорением, с резкой сменой темпа движений;

— упражнение на расслабление мышц. С позиции приседания на корточки с опущенной головой и руками постепенное поднятие головы, корпуса, рук по сторонам (имитация распускающегося цветка).

То же движение в обратном направлении (имитация увядающего цветка).

3. Элементы русской народной пляски: русский хороводный шаг, русский переменный шаг, притопы, полуприседания с выставлением ноги на пятку, обыкновенные прыжки в такт, выставление ноги вперед на пятку или на носок, галоп, шаг польки. Каждый из элементов заучивается отдельно совместно с подходящим музыкальным материалом [33].

— русский хороводный шаг: плавный шаг с вытянутым носком стопы, выполняющийся поочередно каждой ногой. От обычного шага отличается большей плавностью и устремленностью. В зависимости от музыкального произведения может менять темп – от медленного к быстрому;

— русский переменный шаг: на «раз» удлиненный шаг вперед правой ногой, на «и» (затакт) - небольшой шаг вперед левой ногой, как бы обгоняя правую, на «два» - небольшой шаг вперед правой ногой с носка. Затем движения повторяются с левой ноги;

— притопы: передача ритмического рисунка посредством притопов одной или двумя ногами попеременно с приставлением топнувшей ноги обратно к опорной. На «раз» следует топнуть ногой впереди, на «два» приставить ногу к ноге. Шаг с притопом – на «раз» делается шаг правой ногой на месте, ставится рядом с левой, на «два»-притоп левой ногой впереди правой, без переноса тяжести тела. Акцент на счет «два». Затем движения начинают исполняться с левой ноги;

— полуприседания с выставлением ноги на пятку: начиная с исходного положения (ноги в основной стойке пятки вместе, носки врозь) на счет «раз и» - пружинящее полуприседание, на «два и» - выпрямление, одновременно правая нога выставляется вперед на пятку, носок поднят вверх, левая остается прямой, корпус чуть откинут назад. На «раз» следующего такта одновременно с полуприседанием правая нога приставляется к левой, на «два» выставляется перед левая нога;

— прыжки в такт: выполняется прыжок по 6 позиции в определенном заданном темпо-ритмическом рисунке под музыкальное произведение или хлопки педагога, или воспитанников, не исполняющих прыжок на данный момент;

— выставление ноги вперед на пятку или на носок: нога на пятку выставляется сильно согнутой в подъеме так, чтобы носок смотрел вверх, корпус прямой. На носок- нога слегка выставляется вперед или в сторону.

— галоп: из исходного положения пятки и носки вместе, руки на поясе двигаться приставным шагом по кругу, подпрыгивая на сближении ног (на «раз» каждого такта сделать шаг в сторону одной ногой, на «и» подпрыгнуть невысоко над землей на «два» поставить левую ногу на пол, а правую отвести в сторону);

— шаг польки: с исходного положения ноги вместе, руки на поясе. На «и» (затакт) сделать маленький скользящий подскок на левой ноге вперед с выпрямленным коленом и оттянутым носком. На «раз» выполнить шаг вперед вперед правой ногой, ставя ее на низкие полупальцы. На счет «и» приставить левую ногу на низкие полупальцы позади правой в третью позицию. На счет «два» сделать шаг вперед правой ногой, ставя ее на низкие полупальцы. Левую ногу отделить от пола и, слегка согнув в колене, подвести к правой. Затем все перечисленные движения повторить, начиная с подскока на правой ноге.

На основе выученных движений строится комбинация из движений, выстроенных под подходящий музыкальный материал (И.Штраус. Полька-пиццикато): чередование всех перечисленных ранее элементов, добавление прыжков – на одной ноге, на обеих, ноги врозь - ноги вместе, одна нога вперед – друга назад)

С самого начала следует приучать детей к правильной оценке качества выполняемых движений (исполнить движения у зеркала, наблюдать за исполнением у других воспитанников). Каждое упражнение строится на основе определенного такта, где отдельному такту отводится определенное

движение. Слаженность и согласованность движений каждого ученика создает синхронность движений всей группы.

Особенности организации образовательной деятельности.

Основной формой организации образовательного процесса, в ходе которого осуществляется воспитание и развитие личности ребенка, является учебное занятие. На них применяются следующие формы организации познавательной деятельности обучающихся:

1. Индивидуальная - предусматривает взаимодействие с одним ребенком;
2. Групповая - работа в небольших группах, динамических и статических парах;
3. Коллективная (фронтальная) - предполагает работу со всем составом обучающихся в едином темпе и с общими задачами.

Методы обучения:

1. Общепедагогические методы:
 - 1.1. Вербальные методы (рассказ, объяснение, беседа, анализ, обсуждение, инструктирование, сопроводительные пояснения, указания и команды, оценочные суждения);
 - 1.2. Методы обеспечения наглядности (непосредственный показ отдельных упражнений, демонстрация наглядных аналогов);
 - 1.3. Методы идеомоторного и психорегулирующего упражнения (идеомоторные упражнения, эмоциональная самонастройка, релаксационные методы).
2. Специфические методы. С их помощью решаются конкретные задачи, связанные с обучением и совершенствованием техники упражнений, развитием творческих способностей и воспитанием физических качеств:
 - 2.1. Творческий метод - танцевальная импровизация;
 - 2.2. Соревновательный метод (использование упражнений в соревновательной форме);
 - 2.3. Методы строго регламентированного упражнения:

- метод целостно-конструктивного упражнения;
- метод «сопряженного воздействия»;
- метод расчленено-конструктивного упражнения;
- метод «избирательного воздействия» [6].

Планирование занятий указано в таблице 6.

Таблица 6. Планирование хореографических занятий

№ п/п	Содержание и виды деятельности	Количество часов		
		всего	теория	практика
1.	Вводное занятие	1	1	
2.	Ходьба. Шаги	4	1	3
3.	Упражнения на координацию. Прыжки	4		4
4.	Упражнения с предметами	3		3
5.	Танцевальные комбинации.	6		6
6.	Шаги. Притопы.	2		2
7.	Общеразвивающие упражнения.	2	1	1
8.	Итоговое занятие.	1		1
Итого:		21	3	24

Необходимым условием проведения занятий стало выстраивание структурированного плана, описанного в календарно-тематическом планировании в таблице 7 (приложение 4).

Для успешной реализации образовательного процесса были использованы:

- технические средства обучения: музыкальный центр, ноутбук, зеркала;
- учебно-наглядные пособия: набор USB-флешек с записями мелодий, атрибуты к танцам (ленты разных цветов по 2 на ребенка, платочки разных цветов, бубны).

Занятия проходили регулярно, без перерывов.

Разнородность состава учащихся по психическим, двигательным и физическим данным выдвигала ряд конкретных задач физического воспитания:

- коррекция и компенсация нарушений физического развития;
- развитие двигательных возможностей в процессе обучения;
- формирование, развитие и совершенствование двигательных умений и навыков;
- приобщение к культуре и искусству посредством воспитания танцем;
- раскрытие творческого потенциала;
- развитие у учащихся основных физических качеств, привитие устойчивого отношения к занятиям по современному танцу;
- укрепление здоровья, содействие нормальному физическому развитию.

Система ритмо-хореографического воспитания должна способствовать социализации ученика в обществе, формированию духовных способностей ребенка. В связи с этим в основе занятий современным танцем должны просматриваться следующие принципы:

- индивидуализация и дифференциация процесса обучения;
- коррекционная направленность обучения;
- оптимистическая перспектива;
- комплексность обучения на основе прогрессивных психолого-педагогических и психолого-физиологических теорий [7].

Содержание учебных занятий состоит из базовых основ физической культуры и большого количества подготовительных, подводящих и коррекционных упражнений.

3.3. Эффективность психолого-педагогического сопровождения младших школьников с нарушением интеллекта в процессе формирования темпо-ритмической организации движения на занятиях хореографией

После полной реализации системы запланированных занятий хореографией, направленных на формирование темпо-ритмической деятельности у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью, было проведено контрольное обследование. Целью стало определение эффективности использования на уроках двигательного материала, направленного на формирование темпо-ритмической деятельности у школьников младшего звена с нарушением интеллекта. Контрольный эксперимент свидетельствует о тенденции к положительной динамике.

Результаты по методике графической пробы «Заборчик» на этапе контрольного эксперимента представлены на рис.10-17. Дети продемонстрировали следующие данные: семь детей (80 %) из девяти смогли выполнить задание на выстраивание «заборчика» до конца листа бумаги. Отмечается четкость линий и выравнивание прорисовки деталей сменяющихся частей фрагмента. По сравнению с предыдущим этапом, большее количество детей справилось с заданием. Двое детей (20 %) показали средний нормативный уровень (рис.18).



Рисунок 18 – Показатели результатов учеников по методике «Заборчик» после формирующего этапа, %

По результатам контрольного этапа исследований по второй методике проведена проверка динамического праксиса (методика Озерецкого Н.И. «Кулак—ребро—ладонь»). В таблице отражены показатели уровня развития мелкой моторики после проведения формирующего этапа эксперимента (табл.7).

Таблица 7 - Уровень развития мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта после формирующего этапа

Уровни развития мелкой моторики	Количество детей	%
Высокий	6	60
Средний	2	30
Низкий	1	10

На основе полученных данных можно судить о тенденции к положительной динамике. Исполнение пробы стало более четким, координированным и продолжительным по времени.

По данным исследования установлено, что 60% детей обладают высоким уровнем мелкой моторики, лишь 10 % - 1 человек не в полном объеме справился с заданием. Результаты в процентном соотношении отражены в рисунке 12.

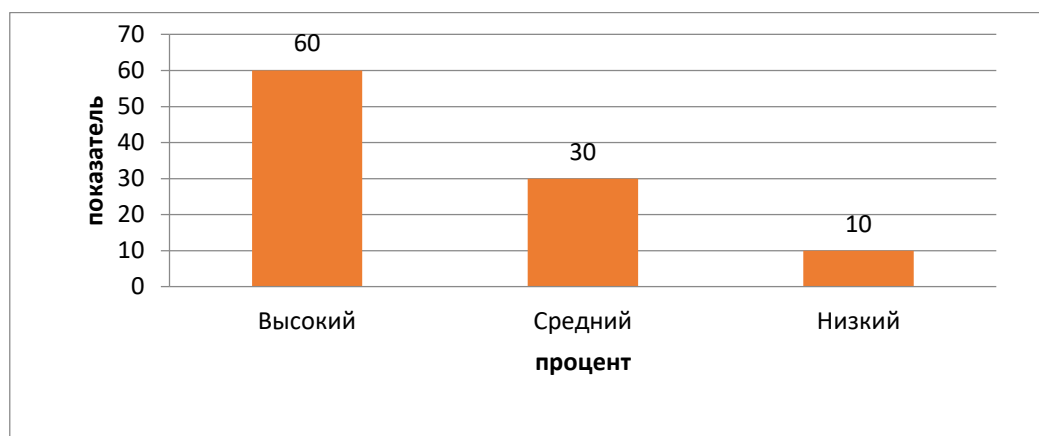


Рисунок 12 - Анализ уровня развития мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта после формирующего этапа, %

Третьей диагностической методикой являлось исследование крупной моторики в виде прыжков.

Таблица 8. Уровень развития крупной моторики на примере прыжков у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на контрольном этапе эксперимента.

Уровни развития крупной моторики	Количество детей	%
Высокий	2	20
Средний	5	60
Низкий	2	20

Полученные данные демонстрируют высокие показатели после формирующего этапа, а именно состоянии двигательной скоординированности и выполнения заданий по инструкции. После систематических занятий по становлению ритмического чувства, учащиеся показали слаженную работу рук и ног. Прыжки выполнялись в соответствии с инструкцией, имели гармоничное состояние и имели ярко выраженную структуру. Координация детей во время исполнения пробы была не нарушена. Испытуемые быстрее определяли направление сторон право-лево.

Анализ нейропсихологической адаптированной формы игры «Попробуй, повтори» младшие школьники с нарушением интеллекта показали результаты, описанные в таблице 9.

Таблица 9. Результаты нейропсихологической игры «попробуй, повтори» в адаптированной версии исследования после формирующего этапа

Критерий	Уровень исполнения	Количество детей	%
Скорость	Высокий	3	30
	Средний	5	60
	Низкий	1	10
Правильность	Высокий	4	40
	Средний	4	40
	Низкий	1	20

Из сведений таблицы видно, как улучшились навыки двигательной и координационной организации. 3 детей выполняют задание на высоком уровне скорости и 4 точно изображает просмотренное изображение. Реакция детей на просматриваемую картинку стала более быстрой, в сравнении с этапом констатирующего эксперимента. Дети легче ориентировались в правую или левую сторону выполнять движение. Появилась устойчивость поз.

Одной из самых сложно выполнимых диагностических методик являлся тест на ритмическую пробу. После формирующего этапа испытуемые показали улучшенный результат.

Таблица 10. Результаты исследования на воспроизведение ритмического рисунка после формирующего этапа исследования

Уровни развития крупной моторики	Количество детей	%
Высокий	2	20
Средний	4	50
Низкий	3	30

Уже двое детей из девяти испытуемых смогли четко воспроизвести заданный ритмический рисунок. Четверо детей с погрешностями смогли осуществить заданный ритмический рисунок. Трое сложно справились с заданиям, но процентное соотношение выполнивших задание, выше (по сравнению с констатирующим экспериментом), поэтому можно сделать вывод об успешности проведенных коррекционно-развивающих занятий.

Большинство заданий, которые выполнялись с затруднениями и занимали определенное количество времени, после проведения опытно-экспериментальной работы по развитию темпо-ритмической организации улучшили свои показатели.

Таким образом, после проведения коррекционных упражнений, направленных на совершенствование развития мелкой моторики и динамического праксиса показатели у испытуемых значительно возраста,

что говорит об эффективном применении коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

Проведенное диагностическое исследование по выявлению у младших школьников с нарушением интеллекта темпо-ритмических качеств, показало многоуровневую неоднородность обучающихся, принимающих участие в эксперименте. По результатам констатирующего эксперимента, были сформированы группы с различными уровнями освоения развитости ритма. На их основе можно сказать, что чувство ритма в исследуемом возрастном периоде развито слабо.

Основываясь на общепедагогические принципы и методы работы, были сформулированы основные направления и методы взаимодействия с младшими школьниками с нарушением интеллекта на занятиях ритмикой и хореографией.

Разработанная система апробировалась на испытуемых школьниках в течение трёх месяцев по методическому плану работы. Испытуемые с энтузиазмом отнеслись к занятиям по развитию ритмического чувства.

По истечению формирующего эксперимента у исследуемой группы детей был проведен диагностический срез для оценки динамики развития темпо-ритмического чувства. Полученные результаты показали наличие сформированности темповых и ритмических характеристик у испытуемых с высоким показателем, понимание основных ритмических характеристик у группы с средним показателем и овладение скоординированным ритмо-двигательным комплексом у обучающихся с низким первоначальным уровнем.

Полученные сведения указывают на тенденцию к положительной динамике формирования темпо-ритмической деятельности у школьников с нарушением интеллекта в процессе занятий ритмикой.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель нашего исследования заключалась в теоретическом обосновании, практической разработке и апробации содержания психолого-педагогического сопровождения младших школьников с нарушением интеллекта в процессе формирования темпо-ритмической организации движения на занятиях хореографией.

В ходе решения первой задачи нами был проведен анализ психолого-педагогической и специальной литературы по вопросам исследования с целью определения понятия «темпо-ритмическая организация движения».

Данное понятие рассматривалось с точки зрения двигательного и ритмического формирования навыка в исследованиях отечественных и зарубежных авторов. Одним из важных критериев данной работы являлось разграничение смежных понятий: «темп», «ритм», «танец» и определение их взаимосвязи. Выяснили, что занятия ритмикой являются одними из ведущих направлений педагогического воздействия на ребенка и подразумевают собой понимание тональности прослушиваемого музыкального фрагмента с отражением заданного музыкального рисунка через двигательную и хореографическую деятельность.

Однако, у младших школьников с диагнозом «умственная отсталость» процессы формирования двигательной, координационной и темпо-ритмической организации протекают сложнее, чем у сверстников с нормальным развитием. Изучая уровень психического и физического развития младших школьников с нарушением интеллекта, мы выяснили, что ввиду недостаточности психических процессов, проявляющихся в недоразвитии функций, отражающих становление познавательной деятельности, имеются также признаки недоразвития в двигательной сфере. Проявляется в запаздывании и замедлении темпа развития локомоторных функций, в непродуктивности и недостаточной целесообразности

последовательных движений, в двигательном беспокойстве и суетливости, сложностях с координацией.

Изучив особенности психического и физического развития младших школьников с нарушением интеллекта, мы выяснили, что занятия хореографией, формирующие темпо-ритмическую организацию движения в совокупности с развитием двигательных навыков, при систематичной и грамотно организованной работе по хореографическому воспитанию, сглаживают недостатки и развивают все стороны их психически-познавательной и эмоционально-волевой сферы. Дети с нарушением интеллекта становятся более координированными, ловкими, выносливыми и дисциплинированными. Тем самым обосновали необходимость коррекционно-развивающей работы по формированию темпо-ритмической организации движения младших школьников с нарушением интеллекта на занятиях хореографией.

В рамках решения второй задачи мы выбрали методики и изучили состояние сформированности темпо-ритмических характеристик у школьников младшего звена с диагнозом «умственная отсталость» по 5 тестам: графической пробе заборчик, диагностическому тесту на реципрокную реакцию «кулак-ребро-ладонь», исследованию крупной моторики через прыжки, выявлению координационных и ритмических навыков с помощью адаптированной нейропсихологической игры «попробуй, повтори» и тесту на исполнение заданного ритмического рисунка.

Согласно результатам исследования, испытуемая группа в количестве 9 человек испытывала трудности в исполнении заданных проб по образцу, регулированию поз и повторению заданного ритмического рисунка. При исследовании мелкой моторики задания выполнялись с различными видами погрешностей от уровня наклона рисунка до искажения их линий.

Для решения третьей задачи мы разработали комплексные задания по обучению детей, учитывая общепедагогические методы и особенности

психического и физического уровня развития данной категории школьников. Сформировали структуру каждого занятия и развивающую направленность всей системы занятий, поместив ее в календарно-тематическое планирование. Особое внимание уделили развитию ритмического чувства, включая разнообразные задания и упражнения на каждом уроке с постепенным увеличением нагрузки. Использовали разнообразный музыкальный материал, предметы и работу в парах.

При решении четвертой задачи, оценивали эффективность предложенного содержания психолого-педагогического сопровождения младших школьников с нарушением интеллекта в процессе формирования темпо-ритмической организации движения на занятиях хореографией.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапа исследования выявил тенденцию положительной динамики в условиях освоения предложенных знаний и формирования умений. Увеличение количества детей с высокими показателями уровня скоординированности и формирования темпо-ритмической организации движения свидетельствует об эффективности проведения занятий по ритмике у младших школьников с нарушением интеллекта.

Таким образом, мы достигли цели исследования, решили поставленные задачи и можем говорить об эффективности разработанных и реализованных нами комплексных занятий по формированию темпо-ритмической организации движения у младших школьников с нарушением интеллекта. Комплексные задания будут полезны специалистам, осуществляющим двигательное воспитание младших школьников с умственной отсталостью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдулова, Т. П. Диагностика и развитие моральной компетентности личности младшего школьника. Учебное пособие [Текст] / Т.П. Авдулова, О.В. Гребенникова. - М.: Владос, 2014. - 861 с.
2. Аджимуратова, З. Р. Ритмопластика как средство развития чувства темпа-ритма у детей старшего дошкольного возраста [Текст] // Молодой ученый. — 2016. — №5. — С. 655-658. — URL <https://moluch.ru/archive/109/26561/> (дата обращения: 13.08.2018).
3. Алпарова, Н. Н. В гостях у жаркого лета. Музыкально-игровой материал для дошкольников и младших школьников [Текст] / Н.Н. Алпарова, В.А. Николаев, И.П. Сусидко. - М.: Феникс, 2018. — 128 с.
4. Барабанов, Р.Е. Использование танцевальных занятий в развитии двигательной сферы умственно отсталых школьников [Текст] // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. - №1. – 28 с.
5. Баранов, А.А. Состояние здоровья детей в Российской Федерации [Текст] /Педиатрия. 2012; 91 (3): 14 с.
6. Бахмутский, А. Е. Педагогика: учебник [Текст] / [А. Е. Бахмутский и др.]. Санкт-Петербург: Питер пресс, 2017. – 304 с.
7. Башаркина, Е. А. Общая педагогика: курс лекций: в 2 ч. / Е. А. Башаркина. – Могилев: МГУ, 2013—2014.
8. Белоусова, Т.Л. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. [Текст] Методические рекомендации. В 2 частях. Часть 1 / Т.Л. Белоусова. - М.: Просвещение, 2017. – 628 с.
9. Бережанская, С.В. Организация музыкально-ритмической деятельности для развития творческих способностей [Текст] // Молодой ученый. – 2017 - №4. – 307 с.

10. Березина В.Г., Викентьев И.Л., Модестов С.Ю. Детство творческой личности. [Текст] — СПб.: издательство Буковского, 2004. — 60 с.
11. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность / под ред. О. Г. Газенко ; изд. подгот. И. М. Фейгенберг ; редкол. : А. А. Баев (пред.) и др.; АН СССР. — М. : Наука, 1990. — 494, [1] с. : 1 л. портр., ил. — (Классики науки). — Библиогр.: с. 480-487. — Имен. указ.: 491 с.
12. Бобкова, Т.И. Художественное развитие детей 6-7 лет / Т.И. Бобкова, В Красносельская. - М.: ТЦ Сфера, 2014. - 112 с.
13. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст]/ Л.И. Божович.- М.: Питер, 2011. - 400 с.
14. Бойков, Д.И.Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности : учебно-методическое пособие [Текст]/ Д.И. Бойков. – Санкт-Петербург : КАРО, 2005. – 288 с.
15. Буренина А. И. Ритмическая мозаика: (Программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста). — 2-е изд., испр. и доп. — СПб.: ЛОИРО, 2000. - 220 с.
16. Вайзман Н.П. Психомоторика умственно отсталых детей[Текст] / Н.П.Вайзман. М.: Аграф, 1997. - 128 с.
17. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников: Кн. для воспитателя [Текст]/ О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. - М.: Просвещение, 1985. - 72 сшкольников / О.П. Гаврилушкина, Н.Д.Соколова. — М.,2007
18. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк: книга для учителей [Текст] / Л.С. Выготский. — Москва // Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. — Москва: Эксмо-Пресс: Смысл, 2003. — 326 с.
19. Вяткина Ю.М. Хореография как средство творческого развития детей // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XLIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 3(42). URL:

[https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/3\(42\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/3(42).pdf) (дата обращения: 03.10.2018)

20. Гамезо М.В., Орлова Л. М., Петрова Е. А. Возрастная и педагогическая психология. Учебное пособие /Гамезо Михаил Викторович. Издательство: Педагогическое общество России, 2009 г. Страниц: 512. Серия: Образование XXI века – 148 с.

21. Гильманов С.А. Музыкально-ритмическое чувство: идеи Б.М. Теплова и современность // Материалы Международной научно-практической конференции «Развитие научного наследия Бориса Михайловича Теплова в отечественной и мировой науке (к 110-летию со дня рождения)». Науч. сб. – М.: БФ «Твердислов», 2006. –322 с., 95 с.

22. Грищенко, Т.А. Сенсорное развитие детей на занятиях в специальных (коррекционных образовательных учреждениях) [Текст] / Т.А. Грищенко. - М.: Владос, 2014. - 96 с.

23. Гончарова, О.В. Теория и методика музыкального воспитания: Учебник / О.В. Гончарова. - М.: Academia, 2018. - 256 с.

24. Гуровец, Г.В., Маевская СИ. К генезису фонетико-фонематических расстройств // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. - М., 1982. – 67 с.

25. Девярых, С. Ю. Основы психологии и педагогики: психологические тесты и упражнения / С. Ю. Девярых. – Минск: Республиканский институт высшей школы, 2016. – 59 с.

26. Дубровина, И.В. и др. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан; Под ред. И. В. Дубровиной.-2-е изд., стереотип.-М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 464 с.

27. Забрамная, С.Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения./ М.: Просвещение, 1988. — 96 с.

28. Захаров, Р. В. Сочинение танца: Страницы педагогического опыта. — М.: Искусство, 1983. — 224 с.
29. Землянская, Е.Н. Теория и методика воспитания младших школьников: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Е.Н. Землянская. - Люберцы: Юрайт, 2015. - 507 с.
30. Ильина, М.Н., Ильин, Е.П. Об одном из условий диагностирования силы нервной системы по возбуждению с помощью теппинг-теста [Текст]// Психофизиологические особенности спортивной деятельности – Л., 1975. – 186 с.
31. Кожухова, Н.Н. Методика физического воспитания и развития ребенка: Учебное пособие / Н.Н. Кожухова, Л.А. Рыжкова, М.М. Борисова. - М.: Academia, 2017. - 48 с.
32. Коленда, А. Н. Основы психологии и педагогики: учебно-методическое пособие / А. Н. Коленда. – Гомель: ГомГМУ, 2013. – 66 с.
33. Колесникова, Е.В. Развитие звуковой культуры речи у детей 3-4 лет: Учебно-методическое пособие к рабочей тетради "Раз - словечко, два - словечко" / Е.В. Колесникова. - М.: Ювента, 2012. – 72 с.
34. Кондакова, О.Г. Танец как средство эстетического воспитания умственно отсталых младших школьников // Современные проблемы науки и образования. 2014 - №6 - 77с.
35. Костровицкая, В. С. Классический танец. Слитные движения. Руки. Учебное пособие. — СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство Планета Музыки», 2009. — 128с.
36. Крушельницкая, О. И. Все вместе. Программа обучения младших школьников взаимодействию и сотрудничеству / О.И. Крушельницкая, А.Н. Третьякова. - М.: Сфера, 2015. - 436 с.
37. Кузнецова, Л. В. Гармоничное развитие личности младшего школьника / Л.В. Кузнецова. - М.: Просвещение, 2017. – 224 с.
38. Лапшина, Л.М. Данные нейрофизиологического обследования в структуре индивидуализации психолого-педагогического сопровождения

школьников с нарушением интеллекта [Текст] / Л.М. Лапшина // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: материалы VI Международной научно-практической конференции. Изд-во: Южно-Уральский госуд. гуман.-пед. ун-т, 2016. – 186 с.

39. Лях, В.И. Учебное пособие: Координационные способности: диагностика и развитие. – М, 2006 – с. 11 ООО «ТВТ Дивизион»

40. Марченкова, А. И., Марченков, А. Л. Художественный образ в хореографическом искусстве [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/67/3357/> (дата обращения: 04.10.2018).

41. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина. - М.: Владос, 2014. - 408 с.

42. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. Н. Комиссарова [и др.]: под ред. Е. А. Медведевой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 224 с.

43. Немов, Р. С. Общая психология. Том 2. Познавательные процессы и психические состояния / Р.С. Немов. - Москва: Высшая школа, 2014. - 892с.

44. Никольская, И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь. – 2010. – 352 с

45. Овчаренко Е.С., Фефелова В.В. Физическое развитие детей с нарушением двигательной активности/ Бюллетень Северного государственного медицинского университета. 2014; (1): 63-64.

46. Озерский, Н. И. Методы массовой оценки моторики у детей и подростков. - М., 1929 URL:<https://science-pedagogy.ru/ru./article/view?id=1538> (дата обращения 04. 01. 2019г.)
47. Пуртова, Т. В. Учите детей танцевать [Текст] : учеб. пособие / Т. В. Пуртова, А. Н. Беликова, О. В. Кветная. М.: ВЛАДОС, 2003. - 256 с.
48. Развитие творческой активности школьников / Под ред. А.М. Матюшкина. — М.: Педагогика, 1991. — 160 с.
49. Рычкова, Н.А. Логопедическая ритмика: Методические рекомендации. - М., 1998.
50. Соколова, Т. Б. Социокультурное развитие детей: категориально-понятийный подход // Молодой ученый. — 2009. — №2. — С. 301-306. — URL <https://moluch.ru/archive/2/110/> (дата обращения: 30.04.2019)
51. Слостенин, В. А. Педагогика: учебник / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва: Академия, 2013. – 490 с.
52. Столяренко, Л. Д. Основы педагогики и психологии: для студентов высших учебных заведений / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. – Москва: Юрайт, 2016. – 133 с.
53. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Теплов Б.М. Избранные труды в 2-х т. Т. I. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с., 222 с.
54. Торочкова, Т.Ю. Теория и методика физического воспитания детей младшего школьного возраста с практикумом: Учебник [Текст]/ Т.Ю. Торочкова, Н.Ю. Аристова; Под ред. Т.Ю. Торочковой. - М.: Academia, 2016. - 144 с.
55. Трифонова, Е.В. Развитие игры детей 5-7 лет. ФГОС / Е.В. Трифонова, Е.М. Волкова, Р.А. Иванкова и др. - М.: ТЦ Сфера, 2015. – 208 с.
56. Теория и методика физического воспитания детей младшего школьного возраста с практикумом: Учебник / Под ред. Торочкова Т.Ю.. - М.: Academia, 2019. - 192 с.

57. Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике для 1-класса музыкальной школы. Москва «Музыка». 1995
58. Фридман, Л.М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов: кн. для учителя / Л.М. Фридман, Т.А. Пушкина, И.Я. Каплунович. – М.: Просвещение, 1988. – 165 с.
59. Хатмуллина, И.Н. Музыкальное развитие дошкольников на занятия ритмикой //Уральский государственный педагогический университет – 2015г. – с. 169-171
60. Хореографическое искусство и образование: традиции, проблемы и перспективы развития: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. / отв. ред. Н.В. Даренская. – Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2012. – 100 с.
61. Эриксон Э. Г. Детство и общество / пер. [с англ.] и науч. ред. А. А. Алексеев. — 2-е изд., перераб. и доп. - СПб.: Ленато и др., 1996. – 589 с.
62. Юрченко, И.В. Метафора как средство развития творческих способностей младших школьников / И.В. Юрченко. - М.: Нобель Пресс, 2019. - 346 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Результаты испытуемой группы по методике «Заборчик»

После конституирующего эксперимента

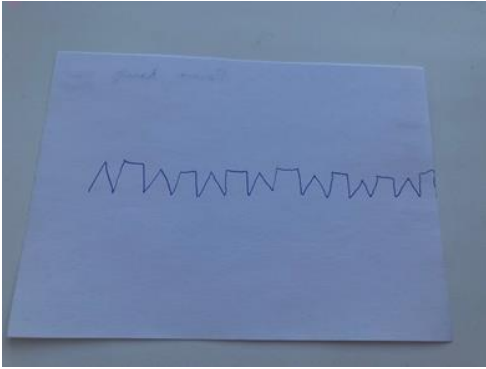


Рисунок 2 – Результаты Дмитрия П.
по методике «Заборчик»

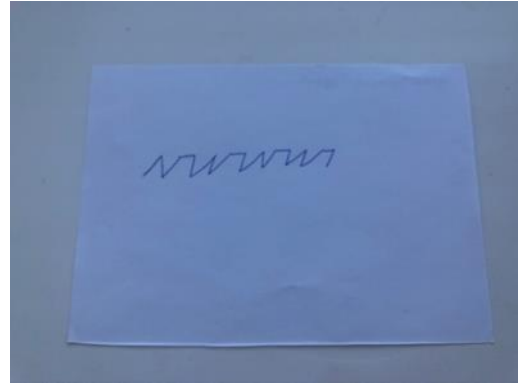


Рисунок 3 – Результаты Евгения З.
по методике «Заборчик»

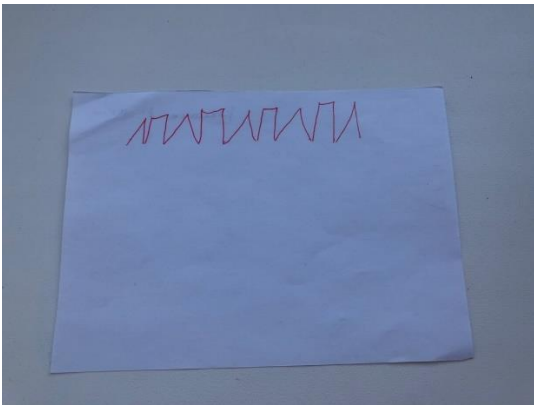


Рисунок 4 – Результаты Максима К.
по методике «Заборчик»

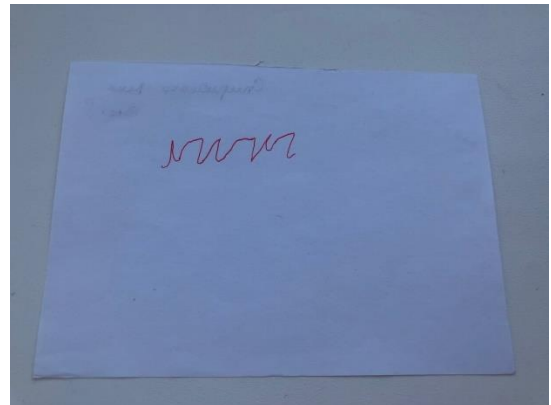


Рисунок 5 – Результаты Елены С.
по методике «Заборчик»

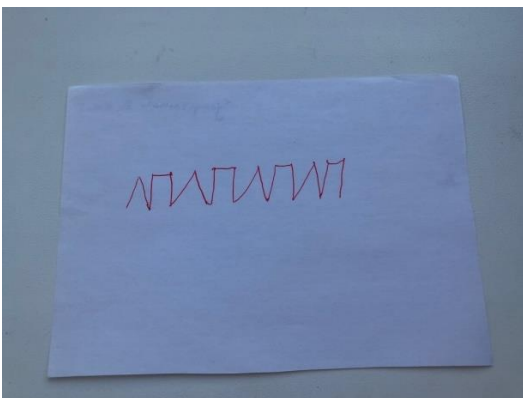


Рисунок 6 – Результаты Дмитрия Х.
по методике «Заборчик»

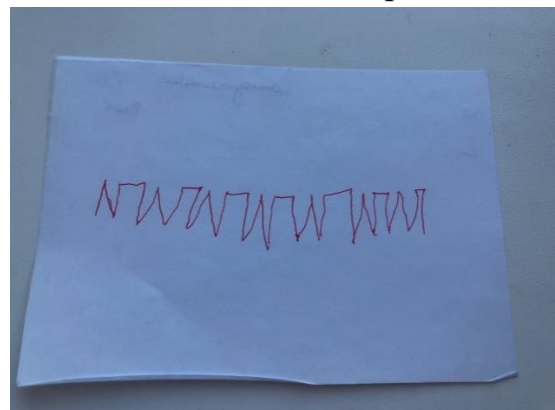


Рисунок 7 – Результаты Милены С.
по методике «Заборчик»

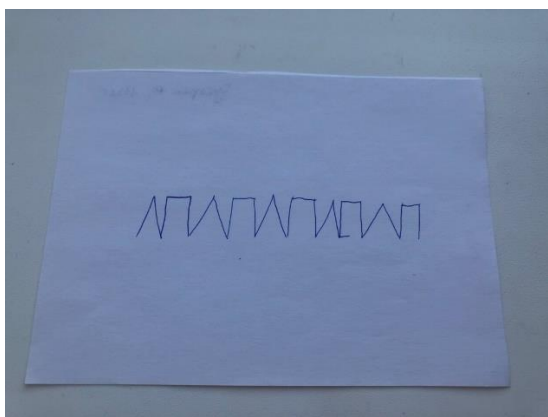


Рисунок 8 – Результаты Владислава З.
по методике «Заборчик»

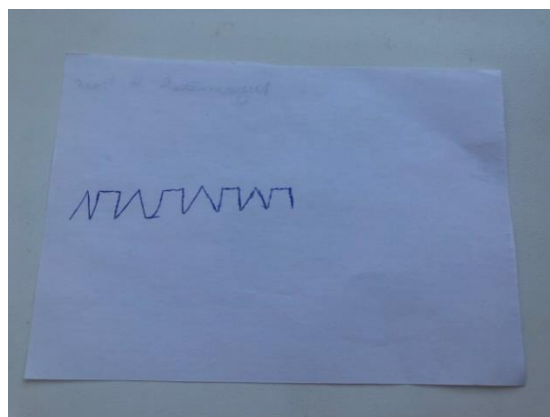


Рисунок 9 – Результаты Никиты М.
по методике «Заборчик»

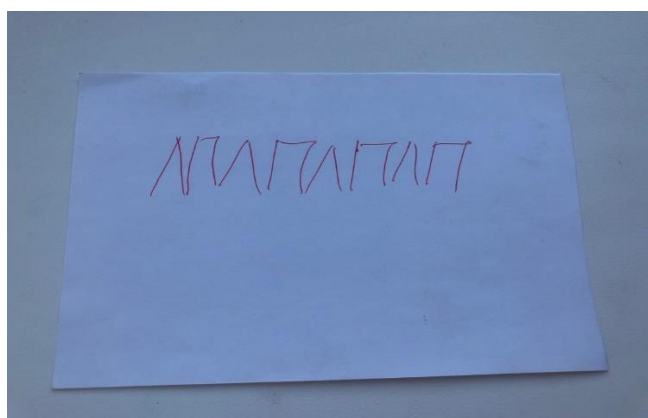


Рисунок 9 – Результаты Ирины Г.
по методике «Заборчик»

Результаты испытуемой группы по методике «Заборчик»
после контрольного эксперимента

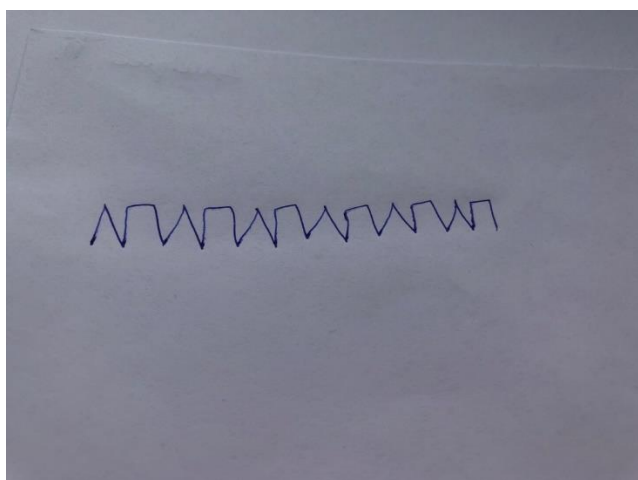


Рисунок 10 – Результаты Дмитрия П.
по методике «Заборчик»

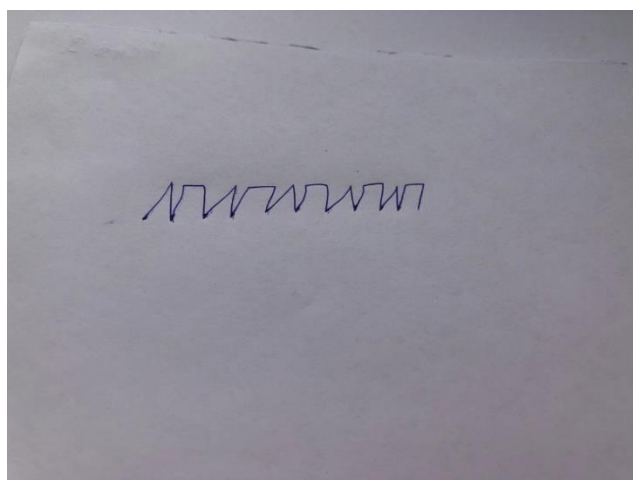


Рисунок 11 – Результаты Евгения З.
по методике «Заборчик»

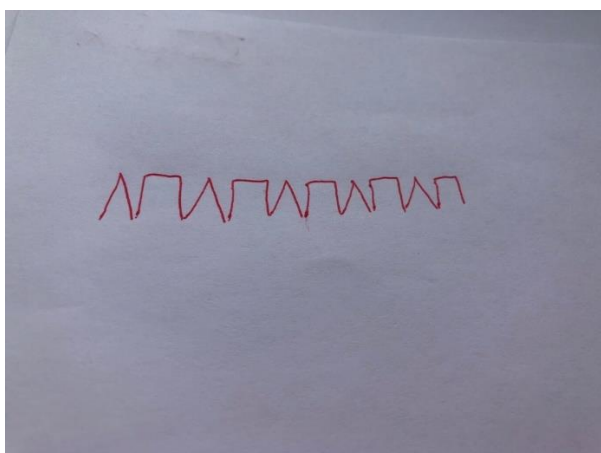


Рисунок 12 – Результаты Максима К.
по методике «Заборчик»

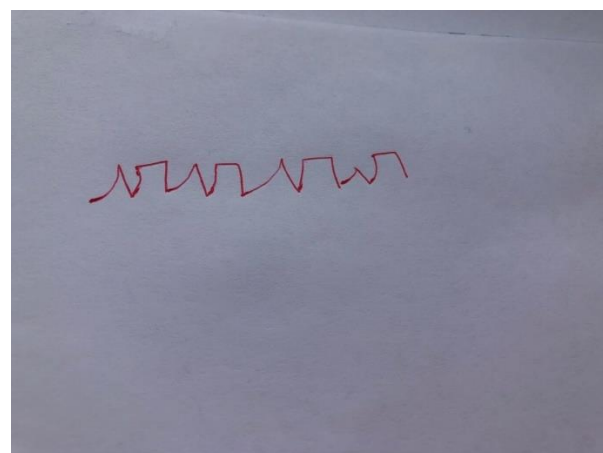


Рисунок 13 – Результаты Елены С.
по методике «Заборчик»

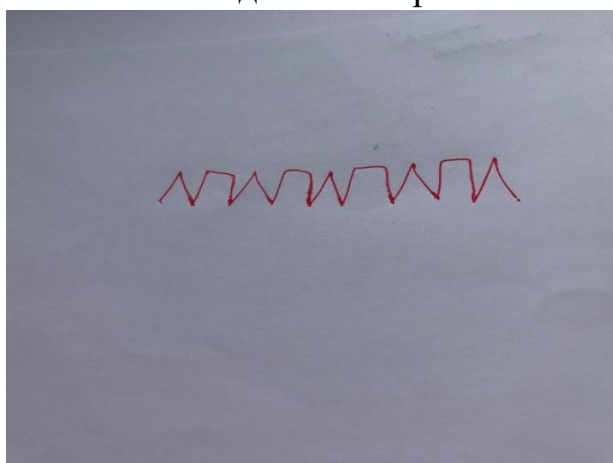


Рисунок 14 – Результаты Дмитрия Х.
по методике «Заборчик»

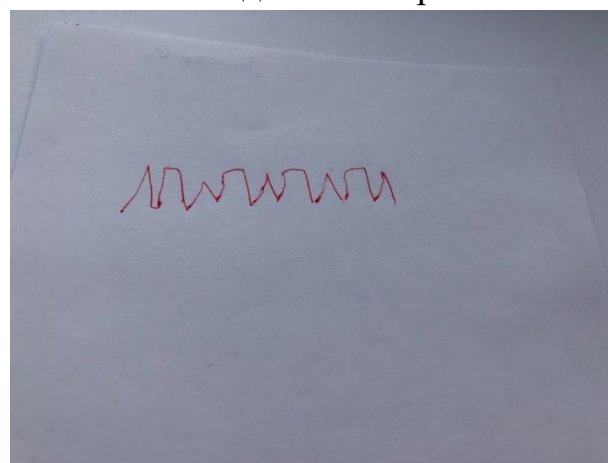


Рисунок 15 – Результаты Милены С.
по методике «Заборчик»

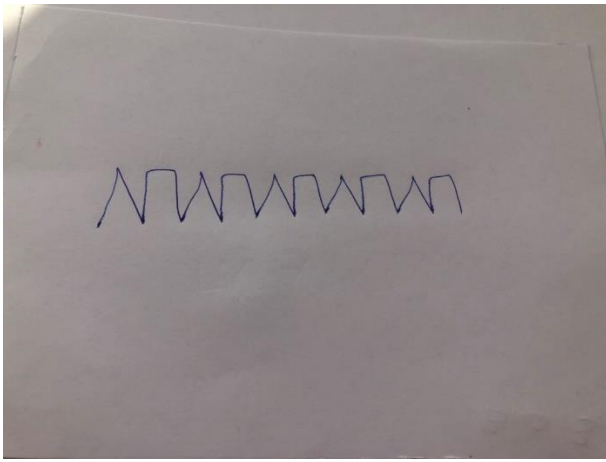


Рисунок 16 – Результаты Владислава З.
по методике «Заборчик»

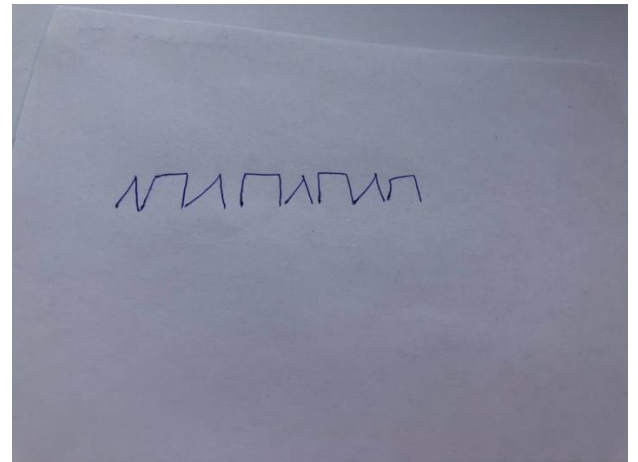


Рисунок 17 – Результаты Никиты М.
по методике «Заборчик»

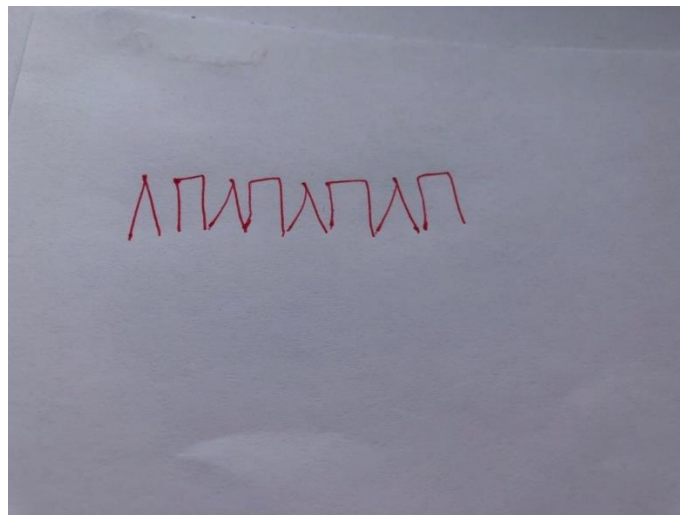
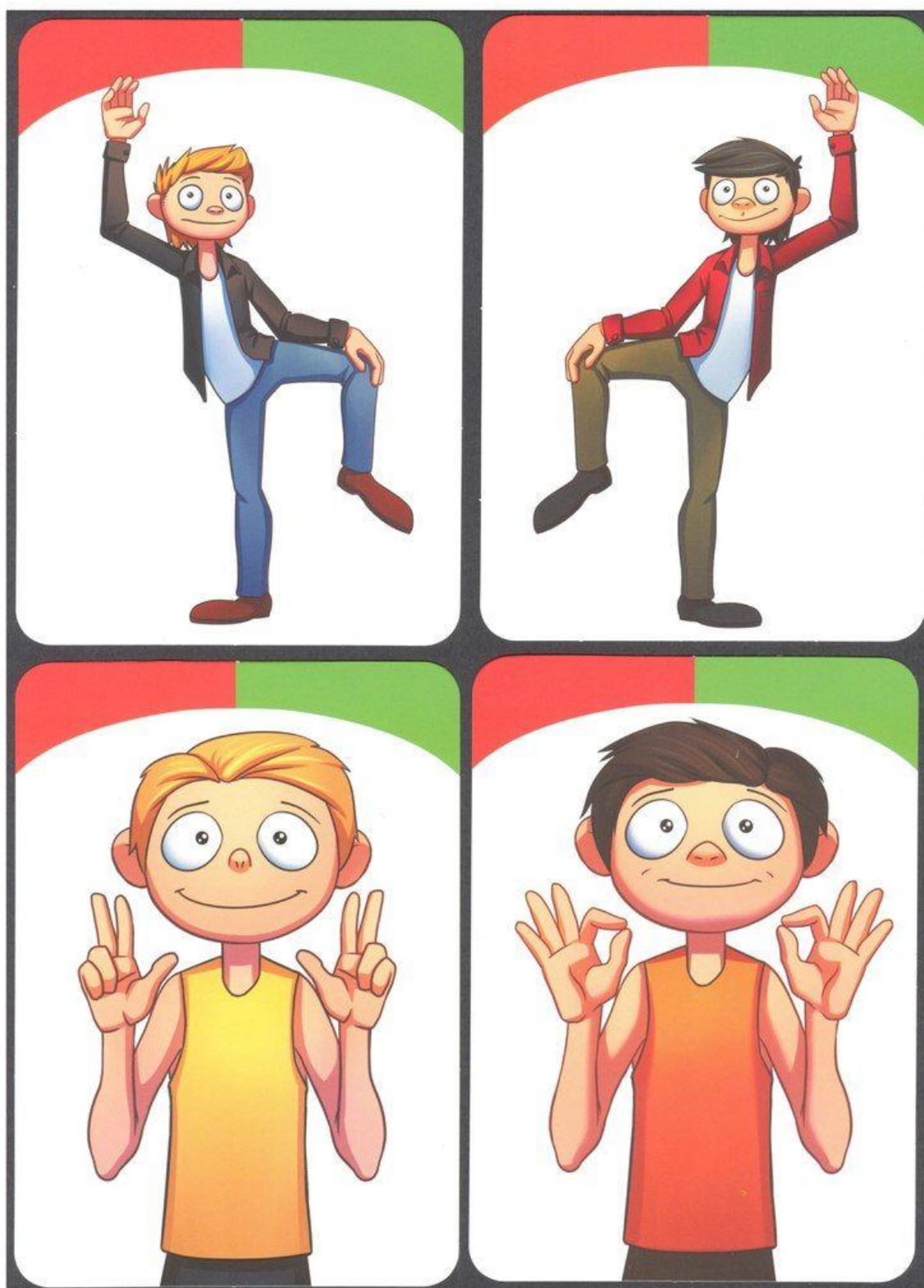


Рисунок 18 – Результаты Ирины Г.
по методике «Заборчик»



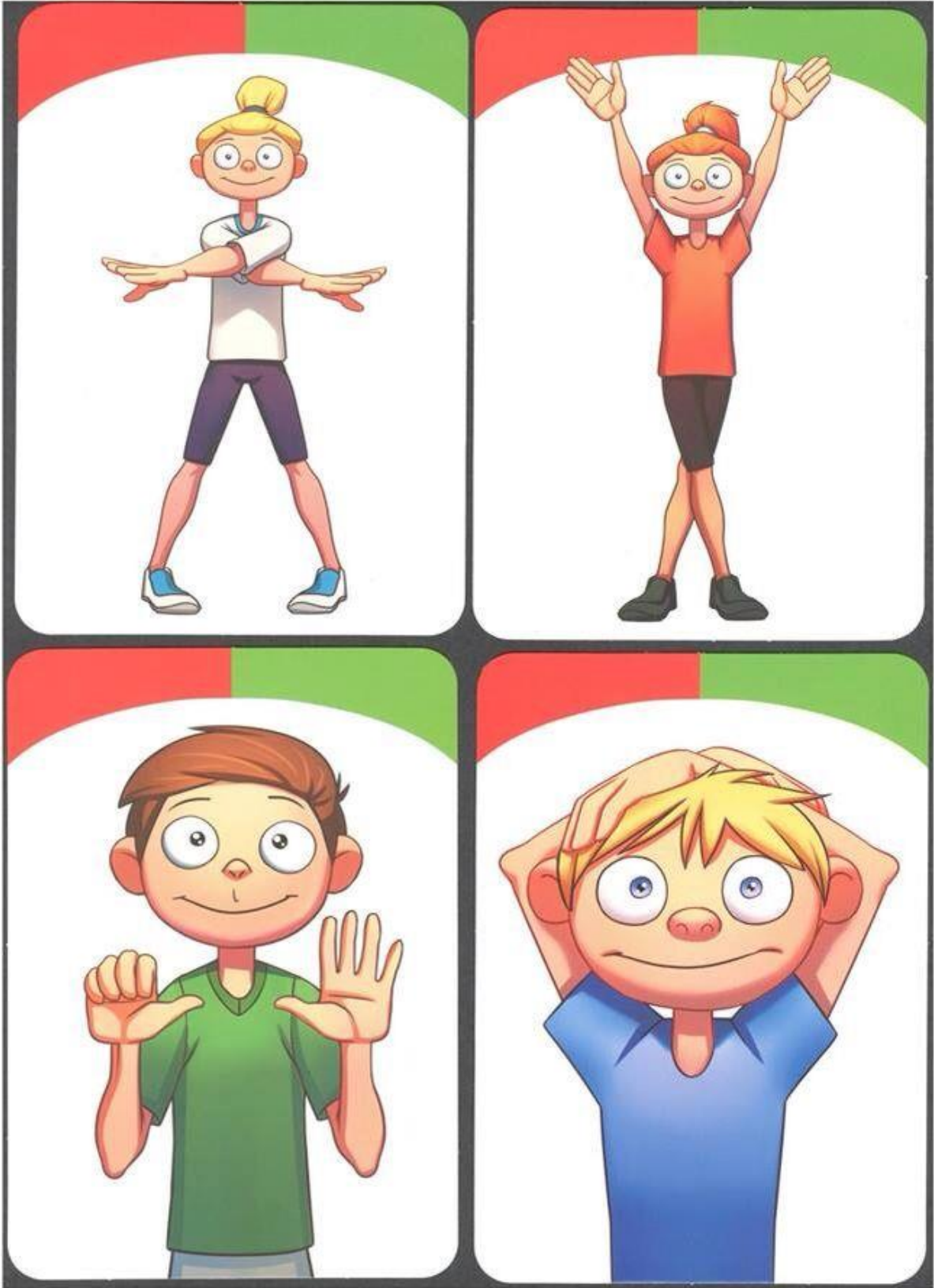


Таблица 6. Календарно-тематическое планирование занятий по ритмике

Неделя	№ занятия	Содержание занятия	Программные задачи
1	1	Вводный урок	Объяснить детям структуру урока, проговорить о правилах техники безопасности. Заинтересовать ритмической деятельностью.
	2	Ходьба. Шаги.	Изучать основные движения: виды ходьбы (спортивно-торжественная; тихая, осторожная; бодрый, спокойный, высокий шаг; шаг на носках); виды бега (легкий, танцевальный, стремительный, широкий, высокий); прыжковые движения (прыжки на двух ногах с большим и маленьким отскоком от пола, прыжки на месте, с продвижением, в кружении, на одной ноге, со сменой ног, прыжки ноги вместе – врозь).
2	3	Упражнения на координацию. Прыжки.	Обучать держать равновесие стоя на одной ноге, с отведением ноги в сторону, назад, вперед, стоя на одном колене, с закрытыми глазами. Упражнения на координацию (со сменой сторон, рук, ног, жестов, с добавлением собственных элементов). Учить делать ряд прыжков по диагонали: ноги вместе, с поджатыми, на одной ноге, боковой в ширину, переменный со сменой ноги, перескок на одну ногу. Прыжки с пола (выход в стойку, прыжок с опорой на руку, парные), выпрыгивания.
	4	Упражнения с предметами	Работать над легкостью, красотой, согласованностью движений с предметами в сочетании с заданным ритмическим рисунком
3	5	Ходьба. Шаги.	Уметь делать построения, перестроения, пластические упражнения в передаче формы музыкального сопровождения. Для воспитанников ставится задача отметить начало или конец новой музыкальной фразы хлопком, притопом ногой, прищёлкиванием пальцами и др. Поочередный выход из шеренги на каждую новую музыкальную фразу.
	6	Танцевальные комбинации.	Уметь исполнять выученные ранее элементы в определённом порядке, основываясь на заданный темпо-ритм музыкального произведения.
4	7	Общеразвивающие упражнения	Уметь сочетать движения ног, туловища с одноименными и разноименными движениями рук. Выполнять упражнения для улучшения гибкости шеи; для улучшения эластичности плечевого пояса и подвижности плечевых суставов; Упражнения для улучшения подвижности локтевого сустава и эластичности мышц плеча и предплечья; Упражнения для увеличения подвижности лучезапястных суставов, развития эластичности мышц плеча и предплечья; Упражнения для улучшения подвижности суставов

			позвоночника; Упражнения для улучшения подвижности тазобедренных суставов и эластичности мышц бедра; Упражнения для улучшения подвижности коленных суставов.
	8	Шаги. Притопы.	Уметь передавать ритмический рисунок посредством притопов одной или двумя ногами попеременно с приставлением топнувшей ноги обратно к опорной.
5	9	Танцевальные комбинации.	Уметь исполнять выученные ранее элементы в определённом порядке, основываясь на заданный темпо-ритм музыкального произведения.
	10	Упражнения на координацию. Прыжки.	Обучать держать равновесие стоя на одной ноге, с отведением ноги в сторону, назад, вперед, стоя на одном колене, с закрытыми глазами. Упражнения на координацию (со сменой сторон, рук, ног, жестов, с добавлением собственных элементов).
6	11	Упражнения с предметами	Работа над легкостью, красотой, согласованностью движений с предметами в сочетании с заданный ритмическим рисунком
	12	Танцевальные комбинации.	Уметь исполнять выученные ранее элементы в определённом порядке, основываясь на заданный темпо-ритм музыкального произведения.
7	13	Общеразвивающие упражнения	Уметь сочетать движения ног, туловища с одноименными и разноименными движениями рук. Выполнять упражнения для улучшения гибкости шеи; для улучшения эластичности плечевого пояса и подвижности плечевых суставов; Упражнения для улучшения подвижности локтевого сустава и эластичности мышц плеча и предплечья; Упражнения для увеличения подвижности лучезапястных суставов, развития эластичности мышц плеча и предплечья; Упражнения для улучшения подвижности суставов позвоночника; Упражнения для улучшения подвижности тазобедренных суставов и эластичности мышц бедра; Упражнения для улучшения подвижности коленных суставов.
	14	Ходьба. Шаги.	Уметь делать построения, перестроения, пластические упражнения в передаче формы музыкального сопровождения. Для воспитанников ставится задача отметить начало или конец новой музыкальной фразы хлопком, притопом ногой, прищёлкиванием пальцами и др Поочередный выход из шеренги на каждую новую музыкальную фразу.
8	15	Упражнения на координацию. Прыжки.	Обучать держать равновесие стоя на одной ноге, с отведением ноги в сторону, назад, вперед, стоя на одном колене, с закрытыми глазами. Упражнения на координацию (со сменой сторон, рук, ног, жестов, с добавлением собственных элементов).
	16	Упражнения с предметами	Работа над легкостью, красотой, согласованностью движений с предметами в сочетании с заданный ритмическим рисунком

9	17	Танцевальные комбинации.	Уметь исполнять выученные ранее элементы в определённом порядке, основываясь на заданный темпо-ритм музыкального произведения.
	18	Ходьба. Шаги.	Уметь делать построения, перестроения, пластические упражнения в передаче формы музыкального сопровождения. Для воспитанников ставится задача отметить начало или конец новой музыкальной фразы хлопком, притопом ногой, прищёлкиванием пальцами и др Поочередный выход из шеренги на каждую новую музыкальную фразу.
10	19	Упражнения на координацию. Прыжки.	Обучать держать равновесие стоя на одной ноге, с отведением ноги в сторону, назад, вперед, стоя на одном колене, с закрытыми глазами. Упражнения на координацию (со сменой сторон, рук, ног, жестов, с добавлением собственных элементов).
	20	Танцевальные комбинации.	Уметь исполнять выученные ранее элементы в определённом порядке, основываясь на заданный темпо-ритм музыкального произведения.
11	21	Шаги. Притопы.	Уметь передавать ритмический рисунок посредством притопов одной или двумя ногами попеременно с приставлением топнувшей ноги обратно к опорной.
	22	Общеразвивающие упражнения	Уметь сочетать движения ног, туловища с одноименными и разноименными движениями рук. Выполнять упражнения для улучшения гибкости шеи; для улучшения эластичности плечевого пояса и подвижности плечевых суставов; Упражнения для улучшения подвижности локтевого сустава и эластичности мышц плеча и предплечья; Упражнения для увеличения подвижности лучезапястных суставов, развития эластичности мышц плеча и предплечья; Упражнения для улучшения подвижности суставов позвоночника; Упражнения для улучшения подвижности тазобедренных суставов и эластичности мышц бедра; Упражнения для улучшения подвижности коленных суставов.
12	23	Танцевальные комбинации.	Уметь исполнять выученные ранее элементы в определённом порядке, основываясь на заданный темпо-ритм музыкального произведения.
	24	Итоговое занятие.	Анализ усвоенных знаний, оценка ритмической способности обучающейся группы.