

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»
Кафедра коррекционной работы

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РИТМИКА
(раздел «Теоретические основы
логопедической ритмики»)

Курс лекций

Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2021

УДК 376.1-056.36(075.8)
ББК 74.57я73+74.55я73
Л69

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 3 от 23.12.2020.

Составитель: доцент кафедры коррекционной работы ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат педагогических наук **Е.А. Харитонова**

Рецензент:

доцент кафедры педагогики и психологии инклюзивного образования
Института инклюзивного образования
УО «БГПУ имени Максима Танка»,
кандидат педагогических наук *С.П. Хабарова*

Л69 **Логопедическая ритмика (раздел «Теоретические основы логопедической ритмики»)** : курс лекций / сост. Е.А. Харитонова. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2021. – 44 с.

В учебном издании представлены материалы лекций по дисциплине «Логопедическая ритмика» (раздел «Теоретические основы логопедической ритмики»). Материалы адресованы студентам, обучающимся по специальности «Олигофренопедагогика».

УДК 376.1-056.36(075.8)
ББК 74.57я73+74.55я73

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	4
Лекция 1. ПРЕДМЕТ, ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ	5
Лекция 2. ПОНЯТИЙНО-КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ	13
Лекция 3. СВЯЗЬ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ С ДРУГИМИ НАУЧНЫМИ ДИСЦИПЛИНАМИ	18
Лекция 4. КОНЦЕПЦИЯ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ	23
Лекция 5. ПРИНЦИПЫ ЛОГОРИТМИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ...	29
Лекция 6. ОСНОВНЫЕ ЗВЕНЬЯ И НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОРИТМИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ	33

ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящее издание представляет собой лекционный курс учебной дисциплины «Логопедическая ритмика» (раздел «Теоретические основы логопедической ритмики») и адресовано студентам педагогического факультета, обучающимся по специальности «Олигофренопедагогика».

Собранный и систематизированный автором материал поможет студентам в освоении знаний по следующим темам раздела «*Теоретические основы логопедической ритмики*»: «Предмет, цель и задачи логопедической ритмики», «Понятийно-категориальный аппарат логопедической ритмики», «Связь логопедической ритмики с другими научными дисциплинами», «Концепция музыкально-ритмического воспитания в историческом аспекте», «Принципы логоритмического воздействия», «Основные звенья и направления логоритмического воздействия».

Основное назначение издания – изложить научно-методические основы логоритмического воздействия, раскрыть роль и место коррекционно-развивающего и музыкально-ритмического воспитания детей с речевой патологией в системе комплексной реабилитации.

По каждой из тем составлен список источников, разработаны вопросы и задания, что повышает учебно-методическое значение курса лекций.

Лекция 1

ПРЕДМЕТ, ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ

План лекции

1. Логопедическая ритмика как одна из форм активной терапии, коррекции психомоторики лиц с нарушениями речевой деятельности.
2. Нарушения психомоторных функций у логопатов и система кинезиотерапии и музыкотерапии – как предмет логопедической ритмики.
3. Цель логопедической ритмики.
4. Задачи логопедической ритмики: образовательные, воспитательные и коррекционно-оздоровительные.

Литература

Основная

1. Власова, Т.М. Фонетическая ритмика: пособие для учителя / Т.М. Власова, А.Н. Пфафенродт. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1996. – 240 с.: ил.
2. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г.А. Волкова. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002. – 272 с. – (Коррекционная педагогика).
3. Каракулова, Е.В. Коррекционная фонологоритмика: учебно-методическое пособие / Е.В. Каракулова: Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – 111 с.
4. Курс лекций по дисциплине «Логоритмика» / ВГУ имени П.М. Машерова; авт.-сост. Л.Г. Аленкуц. – Витебск: ВГУ, 2012. – 22 с.
5. Логопедическая ритмика: учеб.-метод. пособие / Белорус. гос. пед. унт; авт.-сост. А.А. Кочарян. – Минск: БГПУ, 2008. – 51 с.
6. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников с речевыми нарушениями: учебно-методическое пособие / Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010. – 143 с.
7. Макарова, Н.Ш. Коррекция неречевых и речевых нарушений у детей дошкольного возраста на основе логопедической ритмики / Н.Ш. Макарова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. – 80 с.
8. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева, Л.Н. Комиссарова, Г.Р. Шашкина, О.Л. Сергеева; под ред. Е.А. Медведевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 224 с.
9. Мухина, А.Я. Речедвигательная ритмика / А.Я. Мухина. – М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2009. – 123 с.

10. Нищева, Н.В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду / Н.В. Нищева. – М.: Детство-Пресс, 2014. – 96 с.

12. Павлова, М.В. Программа музыкально-терапевтических занятий с детьми с тяжелыми нарушениями речи / М.В. Павлова; под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007. – 54 с.

13. Программа коррекционных занятий «Логоритмические занятия» учебного плана специального дошкольного учреждения для детей с тяжелыми нарушениями речи (заикание) I–IV годы обучения. – Минск: НИО, 2016. – 24 с.

14. Руководство по кинезитерапии / под ред. Л. Бонева, П. Слынчева, С. Банкова. – София, 1978. – 358 с.

15. Таран, В.Т. Логоритмические занятия в системе работы логопеда ДОУ / В.Т. Таран – СПб.: Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 336 с.

16. Филатова, Ю.О. Логоритмика: Технология развития моторного и речевого ритмов у детей с нарушениями речи: учебно-методическое пособие / Ю.О. Филатова, Н.Н. Гончарова, Е.В. Прокопенко; под ред. Л.И. Беляковой. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 208 с. – (Логопедические технологии).

17. Шашкина, Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.Р. Шашкина. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 192 с.

Дополнительная

1. Аксанова, Т.Ю. Логопедическая ритмика в системе коррекционной работы с дошкольниками с ОНР / Т.Ю. Аксанова. – СПб: Детство-Пресс, 2009. – 40 с.

2. Анищенкова, Е.С. Логопедическая ритмика для развития речи дошкольников / Е.С. Анищенкова. – М.: АСТ, 2008. – 60 с. – (Родничок) (Программа обучения в детском саду).

3. Бабушкина, Р.Л. Логопедическая ритмика: Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи / Р.Л. Бабушкина, О.М. Кислякова / под ред. Г.А. Волковой. – СПб.: КАРО. – 2005. – 176 с.

4. Бабушкина, Р.Л. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-воспитательной работы с детьми, страдающими общим недоразвитием речи / Р.Л. Бабушкина, О.М. Кислякова; под ред. Г.А. Волковой. – 2-е изд., доп., перераб. – Санкт-Петербург, 2010. – 103 с.

5. Борисова, Е.А. Индивидуальные логопедические занятия с дошкольниками / Е.А. Борисова. Методическое пособие. – М.: Сфера, 2008. – 64 с. – (Библиотека журнала «Логопед»).

6. Боромыкова, О.С. Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением: комплекс упражнений по совершенствованию речевых

навыков у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / О.С. Боромыкова. СПб: Детство-Пресс, 1999. – 63, [1] с.

7. Буренина, А.И. Коммуникативные танцы–игры для детей / А.И. Буренина. – СПб.: Речь, 2004. – 72 с.

8. Воронова А.Е. Логоритмика в речевых группах ДОУ для детей 5–7 лет: методическое пособие / А.Е. Воронова. – М.: Сфера, 2010. – 144 с.

9. Гоголева, М.Ю. Логоритмика в детском саду. Старшая и подготовительная группы / М.Ю. Гоголева. – Ярославль: Академия развития, 2006. – 120 с.: ил. – (Детский сад. День за днем).

10. Громовик, С.Г. Фонологоритмика в системе развития речи и профилактики речевых нарушений у детей дошкольного возраста / С.Г. Громовик. – Томск : ОГБУ РЦРО, 2012. – 20 с.

11. Каракулова, Е.В. Коррекция системного недоразвития речи с учетом формирования эмоциональной сферы у дошкольников: учебно-методическое пособие / Е.В. Каракулова; Урал. гос. пед. университет, Ин-т специального образования. – Екатеринбург, 2012. – 130 с.

12. Картушина, М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 5–6 лет / М.Ю. Картушина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 208 с. – (Логопед в ДОУ).

13. Клезович, О.В. Музыкальные игры и упражнения для развития и коррекции речи детей: пособие для дефектологов, музык. рук. и воспитателей / авт.-сост. О.В. Клезович. – Мн.: Аверсэв, 2005. – 152 с.

14. Кузнецова, Е.В. Логопедическая ритмика в играх и упражнениях для детей с тяжелыми нарушениями речи: методика коррекционно-воспитательной работы с детьми 3–4 лет: конспекты занятий, игры и упражнения / Е.В. Кузнецова. – М.: ГНОМ и Д, 2002. – 128 с.

15. Лопухина, И.С. Речь, ритм, движение / И.С. Лопухина. – СПб.: Дельта, 2001. – 128 с.: ил.

16. Лукина, Н.А. Логоритмические занятия с детьми раннего возраста (2–3 года): практическое пособие / Н.А. Лукина, И.Ф. Сарычева. – СПб.: Паритет, 2004. – 112 с.

17. Медведева, Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Академия, 2001. – 248 с.

18. Микляева, Н.В. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ: пособие для воспитателей и логопедов / Н.В. Микляева, О.А. Полозова, Ю.Н. Родионова. – 2-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 112 с.

19. Новиковская, О.А. Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях: практическое пособие для педагогов и родителей / О.А. Новиковская. – СПб: Корона-Век, 2018. – 272 с.

20. Оганесян, Е.В. Логопедическая ритмика в системе комплексного лечения взрослых заикающихся // Методические рекомендации / Е.В. Оганесян. – М., 1992. – 32 с.

21. Рычкова, Н.А. Логопедическая ритмика. Диагностика и коррекция произвольных движений у детей, страдающих заиканием: методические рекомендации / Н.А. Рычкова. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. – 32 с. – (Практическая логопедия).

22. Слюсарь, К.Н. Логоритмические занятия с детьми 3–5 лет / К.Н. Слюсарь. – М.: Гном и Д, 2007. – 80 с.

23. Шанина, Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков: учебное пособие / Г.Е. Шанина; М-во физ. культуры, спорта и туризма Российской Федерации, Всероссийский науч.-исслед. инт физ. культуры. – Москва: Всероссийский науч.-исслед. ин-т физ. культуры, 1999. – 39 с.

24. Щетинин, М.Н. Стрельниковская дыхательная гимнастика для детей / М.Н. Щетинин. – 2-е изд., испр. – М.: Айрис-Пресс, 2008. – 112 с.

1. Логопедическая ритмика как одна из форм активной терапии, коррекции психомоторики лиц с нарушениями речевой деятельности

Логопедическая ритмика является:

- 1) *своеобразной формой активной терапии;*
- 2) *средством воздействия* в комплексе методик;
- 3) *учебной дисциплиной.*

1. *Логопедическая ритмика* – одна из форм своеобразной **активной терапии**, основанной на связи движения, музыки и слова.

Логопедическая ритмика представляет собой **систему музыкально-двигательных, рече-двигательных, музыкально-речевых заданий и упражнений** и поэтому является **комплексной системой развития речи детей**, которая опирается на сочетание слова, музыки и движения. Она является частью образовательной и коррекционно-развивающей работы в речевой группе.

Логопедическая ритмика – это **ветвь лечебной ритмики**, которая является одной из форм **активной терапии**, целью которой является **преодоление речевых нарушений путем развития двигательной сферы ребенка в сочетании со словом и музыкой.**

2. *Логопедическая ритмика* – **реабилитационная методика** (технология) обучения и воспитания лиц с нарушениями речи, основанная на связи движения, речи, музыки. *Логопедическую ритмику* можно рассматривать как одну из **реабилитационных методик**, так как основными задачами комплексного психолого-логопедического, педагогического и лечебно-оздоровительного воздействия на детей с речевыми и интеллектуальными расстройствами являются **формирование, развитие и коррекция их неречевых процессов и речевой функциональной системы в целом.**

Такое понимание логопедической ритмики обуславливает включение ее в любую реабилитационную методику воспитания, обучения и лечения людей с различными аномалиями развития и нарушения речи.

3. *Логопедическая ритмика – учебная дисциплина*, помогающая студентам овладеть методикой работы по логопедическому и музыкальному воспитанию лиц с нарушениями речи.

2. Нарушения психомоторных функций у логопатов и система кинезитерапии и музыкотерапии – как предмет логопедической ритмики

Объектом логопедической ритмики являются:

- 1) структура речевого дефекта;
- 2) неречевые психические функции;
- 3) речевые нарушения у детей с речевой патологией.

Предмет логопедической ритмики – многообразные нарушения психомоторных, сенсорных функций и система движений в сочетании с музыкой и словом.

Движение издавна использовалось и в качестве лечебного и профилактического средства. В начале 19 века сформировалось направление медицины – *лечебная физкультура*. Позже в науке появился специальный термин – *кинезитерапия* (лечение движением). *Кинезитерапия* предполагает использование всех форм и видов движения, двигательной активности и естественных моторных функций человека для лечения различных заболеваний. Принципы кинезитерапии лежат в основе *лечебной ритмики*, одним из более узких разделов которой является *логоритмика*.

Логопедическая ритмика стала неотъемлемой частью *логопедической методики*. Она способствует *преодолению* разных *речевых расстройств*: от фонетико-фонематического нарушения речи (нарушение произношения ряда звуков родного языка) до тяжелых речевых дефектов, таких как общее недоразвитие речи (нарушение у ребенка сразу всех систем родного языка: лексики, грамматики и фонетики), заикание (нарушение ритма и плавности речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата) и алалия (отсутствие речи).

Часто у детей-логопатов наблюдается *недоразвитие* и ряда *психомоторных функций*: страдает внимание, память имеет место общая моторная неловкость, недостаточная подвижность и координированность движений пальцев рук.

Дефекты зрительного восприятия приводят к тому, что у ребенка запаздывает сенсорное развитие, возникают проблемы с ориентацией в пространстве (*например*, он долго не может запомнить названия основных цветов: красный, синий, желтый, зеленый, определить, где у него левая, а где правая рука).

Дефекты произвольного слухового внимания проявляется в трудностях сосредоточения на задании педагога, данном в словесной форме; определяют отсутствие чувства ритма и рифмы; приводят к сложностям формирования у ребенка фонематических процессов.

Следует отметить, что дети, имеющие речевые дефекты, зачастую отличаются и рядом *личностных особенностей*. У них может быть *снижена работоспособность* на занятиях. Эти дети быстро утомляются, начинают отвлекаться, следовательно, перестают воспринимать учебный материал. В общении большинство из них характеризуются *повышенной возбудимостью, двигательной расторможенностью* или, что бывает реже, *вялостью и апатией*. С этим может связана и *эмоциональная неустойчивость*, выражающаяся в частых сменах настроения, капризности или плаксивости.

В работе с такими детьми логоритмическими средствами можно регулировать процессы возбуждения и торможения; постепенно формировать координацию движений, их переключаемость, точность; учить передвигаться и ориентироваться в пространстве. Логоритмика позволяет сформировать у ребенка рефлекс сосредоточения, а это в дальнейшем позволит развить произвольное внимание.

Методами логоритмики можно в доступной и интересной форме развивать у детей *общие речевые навыки* такие, как дыхание, темп и ритм речи, ее выразительность; в ходе музыкально-дидактических игр отрабатывать артикуляционные, мимические и голосовые упражнения. *Логоритмические занятия так же, как и логопедические, имеют разнообразные цели – расширение словаря детей, отработка грамматических тем, автоматизация звуков, развитие фонетического восприятия, с той лишь разницей, что речевой материал подкрепляется ритмическими движениями или музыкально-двигательными упражнениями. Логоритмические приемы* позволяют детям глубже погрузиться в игровую ситуацию, создать благоприятную атмосферу усвоения изучаемого материала и развития творческих способностей. Знания усваиваются детьми быстрее, так как их подача сопровождается разнообразными движениями под музыку, что позволяет активировать одновременно все виды памяти (слуховую, двигательную и зрительную).

Логоритмика содействует и *эстетическому воспитанию дошкольников*, вводя их с самого раннего детства в мир музыки, учит эмоциональной отзывчивости, прививает любовь к прекрасному, развивая тем самым художественный вкус.

3. Цель логопедической ритмики

Логопедическая ритмика – коррекционная методика обучения и воспитания лиц с различными аномалиями развития, в том числе, и с речевой патологией, средствами движения, музыки и слова. Логопедическая ритмика, являясь составной частью коррекционной ритмики, воздействует на моторику и речь.

Цель логопедической ритмики – преодоление речевого нарушения путем развития и коррекции неречевых и речевых психических функций и, в конечном итоге, адаптация ребенка к условиям внешней и внутренней среды. *Важнейшей задачей*, определяющей особую значимость логопедической ритмики как одного из звеньев логопедической коррекции, является *формирование и развитие* у детей с речевой патологией *сенсорных и двигательных способностей* как основы воспитания, перевоспитания речи и устранения речевых нарушений.

4. Задачи логопедической ритмики: образовательные, воспитательные и коррекционно-оздоровительные

Задачи логопедической ритмики:

1) оздоровительные:

- укрепление костно-мышечного аппарата;
- развитие дыхания;
- развитие моторных, сенсорных функций;
- воспитание чувства равновесия, правильной осанки, походки, грации движений.

2) образовательные:

- формирование двигательных навыков и умений;
- знакомство с разнообразием движений;
- знакомство с пространственной организацией тела, формирование пространственных представлений и способности произвольно передвигаться в пространстве относительно других людей и предметов;
- развитие ловкости, силы, выносливости, переключаемости, координации движений;
- развитие организаторских способностей;
- усвоение теоретических знаний в области метроритмики, музыкальной культуры, музыкального восприятия и впечатлительности (знакомство с некоторыми музыкальными понятиями: «музыкальный метр», «размер», «темп», «регистр»);

3) воспитательные:

- содействие умственному, нравственному, эстетическому и трудовому воспитанию людей с речевой патологией;
- воспитание и развитие чувства ритма музыкального произведения и собственного ритма движений, воспитание способности ощущать в музыке, движениях и речи ритмическую выразительность, ритмично двигаться под музыку и критически относиться к своим движениям и речи;
- развитие способности восприятия музыкальных образов и умения ритмично, выразительно двигаться в соответствии с данным образом, т.е. умения перевоплощаться, проявлять художественно-творческие способности;
- воспитание положительных личностных качеств, чувства коллективизма, обучение правилам в различных видах деятельности и др.;

4) коррекционные.

К *коррекционным задачам* относят: преодоление основного речевого нарушения, развитие дыхания, голоса, артикуляции, а также развитие и совершенствование основных психомоторных качеств (статической и динамической координации, переключаемости движений, мышечного тонуса, двигательной памяти и произвольного внимания) во всех видах моторной сферы (общей, мелкой, мимической и артикуляционной).

Коррекционная направленность логоритмических занятий обусловлена:

- учетом механизма и структуры речевого нарушения;
- комплексностью и поэтапностью логопедической работы;
- учетом возрастных и личностных особенностей лиц с нарушениями речи;
- учетом состояния их двигательной системы, характера и степени нарушения речевых и неречевых процессов: пространственного праксиса, гнозиса, слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти и т.д.;
- учетом типа специального учреждения, в котором используется логопедическая ритмика.

На логоритмических занятиях развитие психомоторики осуществляется на *неосознанном, произвольном уровне*. Достигнутые успехи в развитии двигательной сферы помогают организовать речь.

Логоритмические занятия логопед может проводить самостоятельно, так как он хорошо знает моторные, психические и речевые возможности каждого ребенка в группе, а современные технические средства для музыкального сопровождения занятия позволяют справиться с такой задачей даже педагогу, не имеющему музыкального образования. Важно, чтобы педагог, который проводит занятия по логоритмике обладал рядом *качеств*: – хорошо двигался под музыку и без нее, выполнял упражнения в определенном темпе и ритме; – обладал приятным тембром голоса, умел изменять силу и высоту голоса, мог передавать свои чувства голосом и мимикой, умел пользоваться словом, как инструментом, воздействующим на детей; – умел владеть собой, вызывал доверие детей и обладал актерскими способностями, способствовал формированию потребности в общении со взрослыми и сверстниками и мотивации на преодоление возникающих трудностей.

Вопросы:

1. Как можно определить логопедическую ритмику?
2. Какое определение логопедической ритмике дает Г.А. Волкова?
3. Что является предметом изучения логопедической ритмики?
4. Какие задачи решает логопедическая ритмика?
5. Подготовить сообщение-эссе на тему «Реабилитационная и здоровьесберегающая сущность логопедической ритмики».

Лекция 2

ПОНЯТИЙНО-КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ

План лекции

1. Основные понятия логопедической ритмики

Литература:

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – 2-е изд., стер. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 569 с.
2. Бабушкина, Р.Л. Логопедическая ритмика: Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи / Р.Л. Бабушкина, О.М. Кислякова / под ред. Г.А. Волковой. – СПб.: КАРО. – 2005. – 176 с.
3. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г.А. Волкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 272 с. – (Коррекционная педагогика).
4. Воронова, А.Е. Логоритмика в речевых группах ДООУ для детей 5–7 лет: методическое пособие / А.Е. Воронова. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 144 с.
5. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов: ок. 7000 терминов / О.С. Ахманова. – 5-е изд. – М.: URSS: Либроком, 2010. – 569 с.
6. Курс лекций по дисциплине «Логоритмика» / ВГУ имени П.М. Машерова; авт.-сост. Л.Г. Аленкуц. – Витебск: ВГУ, 2012. – 22 с.
7. Логопедическая ритмика: учеб.-метод. пособие / Белорус. гос. пед. унт; авт.-сост. А.А. Кочарян. – Минск: БГПУ, 2008. – 51 с.
8. Розенталь, Д.Э. Справочник по русскому языку: слов. лингвист. терминов / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – М.: Оникс: Мир и образование, 2008. – 623 с.
9. Шашкина, Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: учебное пособие для педагогических вузов / Г.Р. Шашкина. – М.: Академия, 2007. – 191 с.

1. Основные понятия логопедической ритмики

Как и любая другая наука логопедическая ритмика имеет свой *понятийно-категориальный аппарат*.

К основным понятиям логоритмики можно отнести:

- движение;
- двигательное умение;
- двигательный навык;
- психомоторика;
- психомоторное развитие;
- кинестезия;
- музыкально-ритмическое чувство;

- музыкотерапия;
- ритм;
- ритмика;
- ритмомелодика;
- ритмопластика;
- фонетическая ритмика;
- психогимнастика;
- кинезитерапия;
- физиокинезитерапия.

Данные понятия отражают различные явления, но при этом тесно связаны между собой. Они возникли в разные периоды развития общества. Содержание их углубляется, уточняется по мере развития различных наук о человеке.

Движение – это биологическое качество живой материи, оно развивается и совершенствуется вместе с эволюцией живой природы; это комплекс психофизиологических функций, реализуемых двигательным аппаратом организма.

Движение человека имеет специфический характер, который обусловлен сознательным социально-биологическим характером деятельности человека. Наивысшего совершенства движение достигает в филогенетическом развитии человека, организм которого является саморегулирующейся подсистемой в системе «организм – среда». *Движение* – один из основных механизмов уравнивания в этой системе. Организм человека не просто уравнивается со средой, но активно приспособливается, адаптируется, и в процессе этой адаптации он, *с одной стороны*, совершенствуется структурно и функционально, а *с другой* – активно изменяет и приспособливает среду. В данном процессе движение у человека приобретает специфический, качественно новый характер, который обусловлен сознательным, социально-биологическим характером деятельности человека. Движение используется как фактор профилактики, лечения и реабилитации.

Двигательное умение – это владение, в той или иной степени, техникой действия, которое требует повышенной концентрации внимания на составных частях движений и способах решения двигательной задачи.

В процессе многократного повторения разучиваемого двигательного действия отдельные его операции становятся все более привычными, осваиваются и постепенно автоматизируются его координационные механизмы, и двигательные умения переходят в навык.

Двигательный навык – высокая степень владения техникой действия, при которой управление движением происходит автоматизировано и отличается высокой надежностью.

Наличие выработанного двигательного навыка не исключает осознания двигательного акта в целом. Сознание необходимо для выполнения поставленной двигательной задачи, для контроля за движением и, в некоторых случаях, – даже частичной деавтоматизации навыка, в связи с неожиданно изменившимися условиями выполнения двигательной задачи. Формирование двигательного навыка представляет собой процесс образования динамического стереотипа при взаимодействии первой и второй сигнальной систем, с преобладающим значением последней.

Психомоторика – совокупность сознательно управляемых двигательных действий.

Психомоторное развитие протекает в тесной связи с моторным развитием; при нарушении психомоторного развития осуществляется неполный или неправильный анализ ощущений различных модальностей.

Психомоторное развитие – психическое и моторное развитие ребенка в их взаимосвязи; совокупность сознательно управляемых двигательных действий; развитие интеллектуальных и двигательных навыков в зависимости от возраста, врожденных и наследственных качеств ребенка.

Начинается с неспецифической манипуляции с предметами и продолжается до разумной, осознанной деятельности, которая понимается как целенаправленное и планируемое восприятие и преобразование действительности с помощью действий. Сознательная деятельность опирается на определенное количество познанных на личном опыте предметов и явлений, на знание причинно-следственных связей между явлениями окружающей действительности и на совершенствующуюся моторику. В процессе психомоторного развития индивида в сознательную деятельность включается вторая сигнальная система, которая совершенствует деятельность и развитие ребенка. Каждое движение совершается в определенном ритме.

Кинестезия – ощущение положения и перемещения частей тела в пространстве, основанное на сигналах, поступающих от проприоцепторов.

Проприорецепторы (от лат. proprius – «собственный, особенный» и receptor – «принимающий») – периферические элементы сенсорных органов, расположенные в мышцах, связках, суставных сумках, в коже и свидетельствующие о их работе (сокращения мышц, изменения положения тела в пространстве). К проприоцепторам относят, помимо свободных нервных окончаний, также мышечные веретена, тельца Гольджи, сосредоточенные в сухожилиях, и тельца Пачини, расположенные в фасциях, сухожилиях, связках.

Музыкально-ритмическое чувство – способность активно переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно его воспроизводить.

Музыкотерапия – использование музыки с лечебной целью.

Другие авторы определяют *музыкотерапию* как: контролируемое использование музыки в лечении, реабилитации, образовании и воспитании детей и взрослых, страдающих от соматических и психических заболеваний;

системное использование музыки для лечения физиологических и психосоциальных аспектов болезни или расстройства; средство оптимизации творческих сил и педагогико-воспитательной работы.

Различают *три основные формы музыкотерапии: рецептивную, активную, интегративную.*

Рецептивная музыкотерапия (пассивная) отличается тем, что пациент в процессе музыкотерапевтического сеанса не принимает в нем активного участия, занимая позицию простого слушателя. Ему предлагают прослушать различные музыкальные композиции либо вслушиваться в различные звучания, отвечающие состоянию его психического здоровья и этапу лечения.

Активные методы музыкальной терапии основаны на активной работе с музыкальным материалом: инструментальная игра, пение <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D1%83%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%BE%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BF%D0%B8%D1%8F> – cite_note-PsyEnc2000-1.

Интегративная музыкотерапия наряду с музыкой задействует возможности *других видов искусства*: рисование под музыку, музыкально-подвижные игры, пантомима, пластическая драматизация под музыку, создание стихов, рисунков, рассказов после прослушивания музыки и др. творческие формы.

Музыкально-терапевтические методы, как правило, подбираются индивидуально.

Ритм – чередование каких-либо элементов, происходящее с определенной последовательностью, частотой и т. д.; скорость протекания чего-либо; налаженный ход чего-либо; размеренность в протекании чего-либо; закономерное чередование музыкальных звуков – одно из основных формообразующих средств в музыке; в частности, тактовый, акцентный ритм, основанный на чередовании сильных и слабых ударений.

Понятие «ритм» имеет широкое распространение и применяется по отношению к стихотворению, прозе, сердцу, дыханию, природе, работе и т.д. Невозможно найти определение ритма, которое бы подходило ко всем явлениям. Ритм предполагает в качестве необходимого условия ту или другую группировку следующих друг за другом раздражений, некоторое расчленение временного ряда. О ритме можно говорить только тогда, когда ряд равномерно следующих друг за другом раздражений расчленяется на определенные группы, причем группы могут быть одинаковыми (по 2–3 члена и т.д.) или неодинаковыми. Обязательным условием ритмической группировки, а, следовательно, и ритма вообще, является наличие *акцентов*, т.е. более сильных и выделяющихся в каком-либо отношении раздражений. Без акцентов нет ритма. *Таким образом, ритм есть закономерное расчленение временной последовательности раздражений на группы, объединяемые вокруг акцентов.*

Ритмика – в педагогическом аспекте (греч. rhythmikos – относящийся к ритму, равномерный, размеренный) – это система физических

упражнений, построенная на связи движений с музыкой; учение о музыкальных ритмах; раздел фонетики, изучающий общие закономерности ритмического построения речи.

Ритмика является составной частью физического и художественного воспитания, особенно в детском возрасте. Она способствует гармоническому физическому развитию детей, развитию музыкального слуха, музыкальной памяти, выразительности движений; знакомит детей с музыкой, танцами, песнями, учит в движениях выражать характер и темп музыкального произведения. На занятиях ритмикой используются, прыжки, игровые упражнения, бег, элементы художественной гимнастики, танцевальные и имитационные движения.

Ритмомелодика – членение речи в соответствии с определенными интонационными и ритмическими моделями.

Ритмопластика – это оздоровительная гимнастика, основанная на комплексах разнообразных гимнастических упражнений, которые выполняются под определенную ритмическую музыку и чаще всего оформленная танцевальными движениями.

Во время движений под музыку регулируются процессы возбуждения и торможения в центральной нервной системе, стимулируются память и внимание, нормализуются эмоционально-волевые процессы. Основа ритмопластики – это разнообразные простые движения (танцевальные, имитационные, общеразвивающие и др.), которые позволяют выразить различные по характеру эмоциональные состояния, сюжеты, образы.

Фонетическая ритмика – раздел фонетики, изучающий общие закономерности ритмического построения речи; это система двигательных упражнений, в которых различные движения (корпуса, головы, рук, ног) сочетаются с произнесением определенного речевого материала (фраз, слов, слогов, звуков).

Психогимнастика – метод, при котором участники проявляют себя и общаются без помощи слов. Психогимнастика, в узком значении, понимается как игры, этюды, в основе которых лежит использование двигательной экспрессии в качестве главного средства коммуникации в группе. Такого рода психогимнастика направлена на решение задач *групповой психокоррекции*: установление контакта, снятие напряжения, отработку обратных связей и т.д. В широком смысле психогимнастика – это курс специальных занятий, направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики человека как познавательной, так и эмоционально-личностной сферы.

Кинезитерапия – применение различных форм движения, двигательной активности и естественных моторных функций человека. Различные формы и средства движений изменяют общую реактивность организма, разрушают патологические динамические стереотипы и создают новые, обеспечивающие необходимую адаптацию. Частью кинезитерапии является

лечебная ритмика, составным звеном которой является логопедическая ритмика.

Физиокинезотерапия – комплекс мероприятий, включающий активную и пассивную гимнастику, использование физических факторов, массаж и психотерапию, применяемый с целью восстановления функций при повреждениях опорно-двигательного аппарата.

Вопросы (ответ «да» или «нет»):

1. К одному из основных понятий логоритмики относится понятие «кинестезия»?

2. Двигательное умение – это высокая степень овладения техникой действия, при которой управление действием происходит автоматизированно?

3. Психомоторика – это совокупность сознательно управляемых двигательных действий?

4. Психогимнастика является одним из понятий логоритмики?

5. Различают две формы музыкотерапии: рецептивную и активную?

6. Фонетическая ритмика заключается в сочетании движений с произнесением определенного речевого материала?

7. Логопедическая ритмика – это реабилитационная методика, которая используется в коррекционной работе со всеми категориями лиц, имеющих речевую патологию?

Лекция 3

СВЯЗЬ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ С ДРУГИМИ НАУЧНЫМИ ДИСЦИПЛИНАМИ

План лекции

1. Связь логопедической ритмики с биологическими науками.

1.1. *Исследования И.М. Сеченова, И.П. Павлова, современные исследования высшей нервной деятельности*

1.2. *Исследования по физиологии движений и физиологии активности Н.А. Бернштейна*

1.3. *Исследования о положительных корреляциях общего психического развития с развитием произвольной лицевой моторики, о корреляции между степенью развития тонкой моторики кисти руки и уровнем развития речи у детей*

2. Связь логопедической ритмики с науками гуманитарного цикла: психолого-педагогического и музыкального.

Литература

1. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г.А. Волкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 272 с. – (Коррекционная педагогика).

2. Клезович, О.В. Музыкальные игры и упражнения для развития и коррекции речи детей / О.В. Клезович. – Минск: Аверсэф, 2005. – 152 с
3. Курс лекций по дисциплине «Логоритмика» / ВГУ имени П.М. Машерова; авт.-сост. Л.Г. Аленкуц. – Витебск: ВГУ, 2012. – 22 с.
4. Логопедическая ритмика: учеб.-метод. пособие / Белорус. гос. пед. унт; авт.-сост. А.А. Кочарян. – Минск: БГПУ, 2008. – 51 с.
5. Микляева, Н.В. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ: пособие для воспитателей и логопедов / Н.В. Микляева, О.А. Полозова, Ю.Н. Родионова. – М.: Айрис Пресс, 2004. – 112 с. – (Б-ка логопеда-практика).
6. Мухина, А.Я. Речедвигательная ритмика / А.Я. Мухина. – М.: АСТ-РЕЛЬ. – 2009. – 123 с.

1. Связь логопедической ритмики с биологическими науками

1.1. Исследования И.М. Сеченова, И.П. Павлова, современные исследования высшей нервной деятельности

Учения И.М. Сеченова, И.П. Павлова и современные исследования высшей нервной деятельности позволяют понимать закономерности формирования двигательных навыков и правильно строить методику обучения и воспитания в случаях их нарушения или недоразвития.

Исследования И.М. Сеченовым, И.П. Павловым и их последователями высшей нервной деятельности позволили получить знания об условно-рефлекторных временных связях и образовании динамического стереотипа.

Вся деятельность человека в процессе двигательного воспитания находится в зависимости от высшей нервной деятельности и определяется как анатомическим созреванием центрально-нервных субстратов, их миелинизацией, так и функциональным созреванием и налаживанием работы координационных уровней.

И.П. Павлов рассматривал речь как, «прежде всего, кинестезические раздражения, идущие в кору от речевых органов» и представляющие собой «вторые сигналы, сигналы сигналов».

Учение И.П. Павлова о системности, динамическом стереотипе объясняет процесс образования и совершенствования двигательных навыков.

Сущность развития моторики в онтогенезе заключается не в биологически обусловленном созревании морфологических субстратов, а в накоплении на основе этих субстратов и с их помощью индивидуального опыта человека. В течение всей жизни индивид продолжает пополнять этот психомоторный опыт, приобретать новые навыки, умения и координационные комбинации.

В процессе выработки двигательного динамического стереотипа человеком совершаются различные по сложности движения, и в связи с совершенствованием движений в двигательном акте участвует Целая иерархия уровней. Уровень, берущий на себя реализацию основных смысловых

коррекций, – *ведущий*. Подчиненные ему *нижележащие уровни*, обеспечивающие выполнение вспомогательных технических коррекций, – *фоновые*. В каждом двигательном акте поле сознания попадает содержание только ведущего уровня, коррекции фоновых уровней остаются за порогом сознания.

1.2. Исследования по физиологии движений и физиологии активности Н.А. Бернштейна

Для логопедической ритмики важны исследования, дающие знания о взаимозависимости общей и речевой моторики. Исследования по физиологии движений и физиологии активности ***Н.А. Бернштейна*** показали *иерархическую уровневую систему регуляции двигательных функций*, в том числе и речи. *Н.А. Бернштейн* отнес речь к *высшему уровню организации движений – кортикальному речедвигательному уровню символических координации и психологической организации движений*.

Формирование движений у человека происходит при участии речи, под влиянием *абстрагирующей и обобщающей функции второй сигнальной системы*. Поскольку человек совершает движения, различающиеся по степени произвольности, по участию в двигательном акте речи, то и *степень управления* этими движениями различна.

Н.А. Бернштейн разработал и выдвинул *теорию уровневой организации движений*, включающей *субкортикальные и кортикальные уровни*:

А – уровень палеокинетических регуляций, он же *руброспинальный уровень* центральной нервной системы.

Обеспечивает бессознательную регуляцию тонуса мускулатуры тела с помощью проприоцепции, статическую выносливость и координацию (катание ладонью шариков, хватание предмета, принятие и удержание позы, обмахивание).

В – уровень синергии и штампов, он же *таламопаллидарный*.

Обеспечивает коррекцию, внутреннюю увязку целостного движения, согласование его составных частей, выразительные движения, мимику, пантомимику, пластику (одевание, умение бороться, танцы, гимнастику и т.п.).

С – уровень пространственного поля, он же *пирамидно-стриарный*.

Обеспечивает согласование двигательного акта с внешним пространством при ведущей роли зрительной афферентации, движения целевого характера, имеющие начало и конец.

Уровень С распадается на *два подуровня*.

С1 – стриарный, принадлежащий к *экстрапирамидной системе*, *нижний подуровень пространственного поля*.

Осуществляет *оценку направления движения и дозирование силы по ходу движения* (шнурование, причесывание, перелистывание, слежение за движущимся пальцем, обведение фигуры на бумаге).

C2 – *пирамидный*, относящийся к группе кортикальных уровней, верхний подуровень пространственного поля, представляющий из себя сложную афферентационную систему зрительно-пространственного поля.

Обеспечивает максимальную целевую точность (закатывание шариков в лунки, вдевание нитки в иголку, прыгание до черты, рисование круга).

D – *уровень действий, практический*, он же *теменно-премоторный, кортикальный*.

Ведущей *афферентной системой* является *представление о предмете*. *Афферентация* опирается на смысловую сторону действия с предметом. Пространственное поле приобретает новые топологические качественные категории (верх, низ, между, над, прежде, потом). *Смысловая логика* действия с предметами часто не соответствует *логике геометрического пространства* (открывание через отвинчивание). *Сфера движений* – самообслуживание в широком смысле, все предметные, трудовые и производственные действия, спортивные игры. Осознание правой и левой сторон тела.

E – *высший кортикальный уровень символических координации и психологической организации движений*, основанный на образном мышлении. Обеспечивает содержание и смысл решаемой задачи, понимание чужой и собственной речи, письменное и устное выражение своих мыслей; музыкальное, хореографическое исполнение – импровизации.

Н.А. Бернштейном определены *этапы выполнения произвольного движения*, которые необходимо учитывать в логоритмическом воздействии на лиц с речевой патологией. На *первом этапе* осуществляется *восприятие и оценка ситуации*, самого индивида, включенного в данную ситуацию. На *втором этапе* индивид *выявляет двигательную задачу*, определяет, во что ему нужно превратить ситуацию, т.е. создает образ того, что должно быть. Уяснение индивидом образа будущего движения служит основанием для программирования решения задачи. Модель будущего носит вероятностный характер, так как мозг в состоянии только наметить для предстоящего движения таблицу вероятностей возможных исходов. В то же время двигательная задача формирует с категоричностью единственный исход из текущей ситуации, какова бы ни была его априорная вероятность. Следовательно, по ходу выполнения движения центральная нервная система должна осуществлять ряд непрерывных коррекций с тем, чтобы выявленная двигательная задача и модель будущего движения совпали. На *третьем этапе* происходит *программирование решения определившейся задачи*, т.е. индивид намечает цель и содержание движения и те средства, с помощью которых он решит двигательную задачу. На *четвертом этапе* осуществляется *фактическое выполнение движения*: человек преодолевает все избыточные степени своих двигательных органов, превращает их в управляемые системы и выполняет нужное целенаправленное движение. Это происходит в том случае, если индивид овладел координацией движений, поскольку центральным звеном движения является координация. Она обеспечивает точность, соразмер-

ность и плавность выполнения движения. Нарушение одного из компонентов координации ведет и к нарушению движения. *Например*, нарушение соразмерности движения вызывает дизметрию, нарушение плавности выполнения движения – атаксию и т.д.

1.3. Исследования о положительных корреляциях общего психического развития с развитием произвольной лицевой моторики, о корреляции между степенью развития тонкой моторики кисти руки и уровнем развития речи у детей

Исследования Л.А. Квинта, М.И. Доценко свидетельствуют о положительных корреляциях общего психического развития с развитием произвольной лицевой моторики. О подобных связях при заикании говорили И.Н. Мураховская и В.М. Аристов.

Особенно важны для логоритмического воспитания данные о корреляции между степенью развития тонкой моторики кисти руки и уровнем развития речи у детей. М.М. Кольцова считает, что «есть все основания рассматривать кисть руки как орган речи – такой же, как артикуляционный аппарат. С этой точки зрения, проекция руки есть еще одна речевая зона мозга».

2. Связь логопедической ритмики с науками гуманитарного цикла: психолого-педагогического и музыкального.

Логопедическая ритмика использует данные наук *гуманитарного цикла: психолого-педагогического и музыкального*. Она связана с *общей теорией физического воспитания, общей и дошкольной педагогикой, общей и детской психологией, дефектологией (коррекционной педагогикой)*, которые изучают закономерности развития взрослых и детей, влияние двигательных упражнений на психику человека (ребенка), а также законы применения средств, форм и методов педагогического воздействия в норме и при патологии. Знание возрастных и индивидуальных психологических особенностей человека (представлений, памяти, мышления и др.) позволяет правильно подбирать приемы обучения и воспитания и достигать эффективных результатов в процессе логоритмических занятий. При решении задач логоритмического воспитания используются методы и приемы обучения и воспитания, разработанные *педагогикой*.

В процессе коррекционной работы логопедическая ритмика опирается на закономерности возникновения и развития патологического процесса, на те специфические методы воздействия, которые разрабатываются *дефектологией* в отношении лиц с психическими и речевыми расстройствами.

Логопедическая ритмика тесно связана с *методикой музыкального воспитания*, поскольку музыка оказывает влияние на *качество исполнения движений*: улучшаются их выразительность, ритмичность, четкость, координация, плавность, слитность, переключаемость. Эмоциональная окрашенность

движений музыкой придает движениям энергию или мягкость, размах или сдержанность и в тоже время содействует их непринужденности. Движения под музыкальное сопровождение положительно влияют на развитие слуха, внимания, памяти, воспитывают временную ориентировку, т.е. способность уложить свои движения во времени, согласно метроритмическому рисунку музыкального произведения. Метрическая пульсация, с которой связаны движения, вызывает у человека согласованную реакцию всего организма (дыхательной, сердечной, мышечной систем), а также оказывает эмоционально-положительное влияние на психику, что содействует общему оздоровлению организма.

Вопросы

1. С какими науками связана логопедическая ритмика?
2. Изложите сущность теории организации движений Н.А. Бернштейна.
3. Какие выделены уровни построения и этапы выполнения произвольного движения?
4. К какому уровню организации движений Н.А. Бернштейн относит речь?
5. Как музыка влияет на качество исполнения движений?

Лекция 4 КОНЦЕПЦИЯ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

План лекции

1. Исторические данные о музыкально-ритмическом и логоритмическом воспитании.
 - 1.1. *Метод ритмической гимнастики Э. Жака-Далькроза и его влияние на развитие системы музыкально-ритмического воспитания.*
 - 1.2. *Становление логопедической ритмики в специальной (коррекционной) педагогике.*
2. Место логоритмики в современной системе обучения детей с речевыми нарушениями.

Литература

1. Акименко, В.М. Развивающие технологии в логопедии / В.М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 109, [2] с.: ил. – (Сердце отдаю детям).

2. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.А. Волкова. – М.: ВЛАДОС. – 2003. – 272 с.

3. Каракулова, Е.В. Коррекция системного недоразвития речи с учетом формирования эмоциональной сферы у дошкольников: учебно-методическое пособие / Е.В. Каракулова; Урал. гос. пед. университет, Ин-т специального образования. – Екатеринбург, 2012. – 130 с.

4. Лопухина, И.С. Логопедия. Речь. Ритм. Движение / И.С. Лопухина. – СПб: КОРОНА-Век, 2012. – 128 с.

5. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева, Л.Н. Комиссарова, Г.Р. Шашкина, О.Л. Сергеева; под ред. Е.А. Медведевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 224 с.

6. Мухина, А.Я. Речедвигательная ритмика / А.Я. Мухина. – М.: Астрель, 2009. – 124 с.

7. Шашкина, Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.Р. Шашкина. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 192 с.

1. Исторические данные о музыкально-ритмическом и логоритмическом воспитании

1.1. Метод ритмической гимнастики Э. Жака-Далькроза и его влияние на развитие системы музыкально-ритмического воспитания

Система логоритмического воспитания зародилась в начале 20-ого века в странах Западной Европы. Сначала она называлась «методом ритмической гимнастики». Создатель «метода ритмической гимнастики» – швейцарский педагог (профессор Женевской консерватории) и музыкант *Эмиль Жак-Далькроз*. Натолкнул его на это тот факт, что у некоторых студентов Женевской консерватории при очень хорошем музыкальном слухе обнаруживалась неритмичность. Он считал, что музыканту нужно иметь не только хороший слух, но и хорошее чувство ритма, а поэтому *музыкальная ритмика* была выделена им в отдельную *отрасль музыкальной педагогики*. *Э. Жак-Далькроз* музыку возводил в *регулятор движения*. По его теории была построена система ритмического воспитания. *Э. Жак-Далькроз* считал, что именно в музыке есть идеальный образец организованного движения. Музыка регулирует движение и дает четкое представление о соотношении между временем, пространством и движением. Создаются правильные моторные привычки, возникает способность не только производить ритмичные движения, но и представлять совершенно четко всевозможные временно-пространственные соотношения, которые в любой момент могут быть выполнены с той же четкостью. Студенты *Э. Жак-Далькроза* упражнялись в координации своих движений под музыку. *В современных*

театральных учебных заведениях студентам преподают сценическое мастерство, пантомимику и т.д.

В дальнейшем этот метод стал широко применяться *в Германии*. Немецкие педагоги заметили, что музыкально-ритмическое развитие детей способствовало их общему развитию. При действиях с предметами под музыку они становились веселыми, у них поднималось настроение, дети получали удовольствие.

Этот метод попал и *в Россию*. Точкой отсчета появления системы ритмического воспитания в России можно назвать 1912 год, когда Жак-Далькроз, профессор Женевской консерватории, приехал в Санкт-Петербург и прочитал 6 лекций о ритме. При помощи музыки и движения Жак-Далькроз решал задачу воспитания ритма сначала у музыкантов, а затем у детей, начиная с дошкольного возраста. В процессе работы у воспитанников развивались музыкальный слух, память, внимание, чувство ритма, пластическая выразительность движений. Формообразующим началом в комплексе упражнений считалась музыка.

Популяризировали метод ритмического воспитания Э. Жака-Далькроза его ученицы Н.Г. Александрова и В.А. Гринер. Сначала метод имел оздоровительный характер: он был нацелен на борьбу с аритмией, которая разрушающим образом действует на психофизическую и общественную жизнь человека. Ритмические движения использовались как инструмент воспитания тела, а не как как инструмент для воспитания чувства ритма.

В 30–40-е годы метод получил распространение через *музыкально-ритмическое воспитание*. Здесь учитывались возрастные особенности, особенности пола. Некоторые исследователи считали, что нужно учитывать профессиональные особенности лиц. Постепенно музыкально-ритмические занятия стали включаться в обучение артистов, музыкантов, педагогов, летчиков.

1.2. Становление логопедической ритмики в специальной (коррекционной) педагогике

С 30-х годов в лечебных учреждениях стала применяться *лечебная ритмика*. Под руководством В.А. Гиляровского в 1929 году в больнице для нервно-психических больных была разработана особая система занятий, которые проводила В.А. Гринер. Было выявлено, что ритмика положительно влияет на моторику и регулирует поведение больного, а также дает возможность проследить за динамикой болезни и получить дополнительный материал к клинической картине на данный период, так как состояние моторных функций и нервно-психических больных имеет диагностическое значение. Затем В.А. Гиляровский ввел занятия лечебной ритмикой в *логопедическую практику*, организовав группы для детей дошкольного возраста, страдающих заиканием.

Поскольку ведущее место в коррекции речевых нарушений занимает слово, активно стало формироваться особое направление – *логопедическая*

ритмика. Долгое время эта ветвь лечебной ритмики использовалась как дополнительный прием *при лечении логоневрозов*. В.А. Гринер и Ю.А. Флоренская в ходе исследования данного вопроса выдвинули ряд принципов в работе с заикающимися пациентами, составили коррекционный дидактический материал и акцентировали внимание на том, что логопедическая ритмика существенно отличается от методики ритмического воспитания, так как в упражнениях особое место уделяется слову.

Затем в *40-е годы*, благодаря тем же авторам, логопедическая ритмика вошла в комплекс воздействия на больных с афазией. Ритмотерапия давала стойкий положительный эффект в коррекции музыкальной стороны речи: мелодии, ритма, логического ударения, пауз. Смысловое содержание речи передается словами, но эмоциональность, субъективную значимость высказываний отражает музыкальный остов. Голосовые реакции тесно связаны с мимическими и пантомимическими жестами. Таким образом, музыкальная речь (просодические компоненты речи) и пантомимика, подчиняясь интеллектуальной и социальной функциям, также используются для выражения смыслового содержания и взаимного общения.

В 1960 году В.И. Рождественская в работе «Воспитание речи заикающихся дошкольников» подчеркнула значимость ритма производимых движений для нормализации речи и упражнений на сочетание слова с движением. В логопедическую практику этот прием вошел под названием «речь с движениями». В тот же период в Польше логоритмист А. Розенталь тоже вводит элементы ритмопластики в логопедическую работу с заикающимися. В основу терапевтической программы было положено «живое» слово в сочетании с целым комплексом телесных реакций на восприятие музыкального ритма.

В 1978 году в Люблине вышел в свет учебник «Логоритмика». Его автор Э. Килинска-Эвертовска подчеркивала, что дидактический метод Жак-Далькроза, признанный во всем мире, позволяет развивать у детей активность, внимание, интеллект и впечатлительность. Движения выполняются свободно, они как бы «вытекают» из музыки. Это позволяет выполнять ритмические упражнения всем детям вне зависимости от интеллектуального, моторного и физического развития. Следовательно, ритмика формирует у детей чувство ритма и музыкальности и может широко применяться в реабилитации и терапии различных расстройств и заболеваний.

К. Орф, немецкий композитор и педагог, пропагандист идей Далькроза, разработал *систему синтетического подхода* (единство слова-музыки-движения), способствующую развитию активности детей через музыкально-сценическую игру и танец. Использование стремления детей к творчеству, двигательной экспрессии, упрощение требований к технике игры на инструментах позволило ввести элементы его метода музыкального воспитания в

программы общеобразовательных и специальных дошкольных и школьных учреждений.

Благодаря существенному вкладу Г.А. Волковой в 80-х годах XX века логопедическая ритмика выделилась как наука. Г.А. Волкова расширила область применения логопедической ритмики, предложив *конкретные методические рекомендации для комплексной коррекции* таких речевых нарушений, как *дислалия, алалия, ринология, дизартрия, афазия, нарушения голоса*. Образовавшаяся *ветвь лечебной ритмики – логопедическая ритмика* встала в один ряд с другими разделами логопедии и коррекционной педагогики. Однако наиболее востребованной логопедическая ритмика оставалась по-прежнему в комплексе мер по преодолению заикания.

2. Место логоритмики в современной системе обучения детей с речевыми нарушениями

Логопедическая ритмика – это составной компонент лечебно-коррекционного воздействия на лиц с нарушениями речи, включающий в себя систему двигательных упражнений, в которых различные движения (корпуса, головы, рук, ног) сочетаются с музыкой и произнесением определенного речевого материала (фраз, слов, слогов, звуков), применяется с целью преодоления нарушений моторных и психических функций, коррекции недоразвития фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

Логопедическая ритмика является одним из *разделов логопедии и коррекционной педагогики*.

Логопедическая ритмика, определяет *задачи* логоритмического воспитания, раскрывает их сущность, выдвигает целесообразные *средства, методы и формы организации логоритмических занятий*.

Задачей логопедической ритмики является *формирование и развитие* у людей с речевой патологией *сенсорных и двигательных способностей* как основы воспитания, перевоспитания речи и устранения речевых нарушений.

Логопедическая ритмика учитывает *психофизиологические особенности людей разного возраста с нарушениями речи*: возможности работоспособности, реабилитационный двигательный потенциал, степень утомляемости, интересы и потребности, уровень речевого общения, формы наглядно-действенного, наглядно-образного и логического мышления, своеобразие преобладающего вида деятельности и т.п. и в соответствии с этим разрабатывает *содержание логоритмического воспитания* в комплексе с *речевыми коррекционными методиками и лечебно-оздоровительными мероприятиями*.

Во всех формах организации логоритмических занятий внимание логопеда и музыкального руководителя направляется на *всестороннее развитие*

ребенка, на его перевоспитание, устранение неречевых нарушений в двигательной и сенсорной сферах, на развитие или восстановление речи. Обращается внимание на овладение взрослыми и детьми двигательными навыками, на умение ориентироваться в окружающем, на понимание смысла предлагаемых заданий, на способность активно преодолевать трудности, проявлять в своей деятельности стремление к творчеству.

Развитие движений, в сочетании со словом и музыкой, представляет собой целостный воспитательно-коррекционный процесс. Перевоспитание нарушенных функций и дальнейшее развитие сохранных функций требует от ребенка (взрослого) собранности внимания, конкретности представления, активности мысли, развития памяти: эмоциональной (если процесс обучения вызывает заинтересованность и соответственно с этим эмоциональный отклик); образной – при восприятии наглядного образца движений; словесно-логической – при осмысливании задачи и запоминании последовательности выполнения логоритмических заданий; двигательно-моторной – в связи с практическим выполнением заданий; произвольной – без которой невозможно сознательное, самостоятельное выполнение упражнения.

Логоритмическое воспитание детей и взрослых непосредственно связано с нравственным воспитанием, формированием моральных норм, развитием волевых качеств: доброжелательности, отзывчивости, целеустремленности. Весь процесс логоритмического воспитания формирует у занимающихся эстетические чувства.

Можно определить следующие **особенности логопедической ритмики**. Она создает:

1) благоприятные условия для тренировки процесса торможения или возбуждения у лиц с речевой патологией, у которых нарушены равновесие деятельности нервной системы и ритм процессов центральной нервной системы;

2) благотворное влияние на больных за счет точной дозировки раздражителей: темпа, ритма, динамики музыки и слова. Музыка и словесные инструкции вызывают у больных дифференцированные по времени, силе и форме двигательные реакции. Музыка и слово помогают или активно реализовать движение, или затормозить моторную реакцию;

3) возможность выявить индивидуальный ритм человека и ритм коллектива, позволяет во всем многообразии мимико-двигательных проявлений, установить соответствие ритма индивида оптимальному биологическому ритму людей его пола и возраста;

4) упорядочивание и усовершенствование протекающих двигательных, ритмических процессов у человека, развивает способность к сосредоточению. Работа в группе (коллективе) благотворно влияет на слабого, подражания другим помогает ему выполнять ритмические упражнения;

5) соответствие требованиям каждой реабилитационной или развивающей методики и сообразно ей меняет содержание и творческий подход;

6) возможность учитывать особенности возраста детей и взрослых с точки зрения осознания упражнений, если большинство заданий дети выполняют по подражанию, а взрослые закрепляют навык осознанно.

Вопросы

1. Кто является основателем логоритмики?
2. Назовите логоритмистов, которые обосновали систему логоритмического воспитания в России.
3. Каковы особенности развития логоритмики в 40-е годы?
4. В чем состоят особенности развития логоритмики в 50–70-е годы?
5. Что повлияло на становление логоритмики в специальном образовании?

Лекция 5 ПРИНЦИПЫ ЛОГОРИТМИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

План лекции

1. Общедидактические принципы логопедической ритмики.
2. Специфические принципы логоритмического воздействия.

Литература

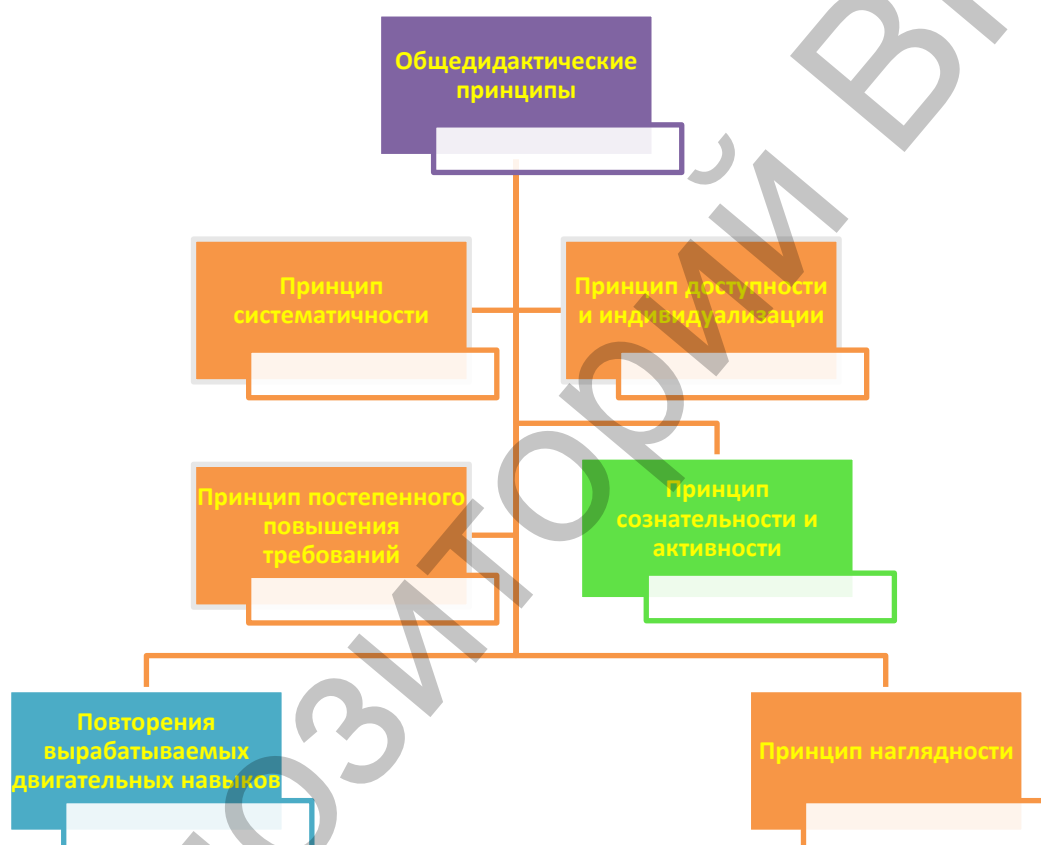
1. Аксанова, Т.Ю. Логопедическая ритмика в системе коррекционной работы с дошкольниками с ОНР: учебно-методическое пособие / Т.Ю. Аксанова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. – 40 с.
2. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г.А. Волкова. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002. – 272 с.
3. Власова, Т.М. Фонетическая ритмика: пособие для учителя / Т.М. Власова, А.Н. Пфафенродт. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1996. – 240 с.: ил. 14
4. Каракулова, Е.В. Коррекция системного недоразвития речи с учетом формирования эмоциональной сферы у дошкольников: учебно-методическое пособие / Е.В. Каракулова; Урал. гос. пед. университет, Ин-т специального образования. – Екатеринбург, 2012. – 130 с.
5. Макарова, Н.Ш. Коррекция неречевых и речевых нарушений у детей дошкольного возраста на основе логопедической ритмики / Н.Ш. Макарова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. – 80 с.
6. Мухина, А.Я. Речедвигательная ритмика / А.Я. Мухина. – М.: АСТ: Астрель; Владимир : ВКТ, 2009. – 123 с.

7. Нищева, Н.В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду / Н.В. Нищева. – М.: Детство-Пресс, 2014. – 96 с.

8. Одинцова, И.В. Звуки. Ритмика. Интонация: учеб. пособие / И.В. Одинцова. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 368 с.

Логопедическая ритмика строится на *дидактических* и *специфических принципах*. Они связаны между собой и определяют единство воспитания, развития и коррекции функциональных систем людей с речевыми расстройствами.

1. Общедидактические принципы логопедической ритмики



Принцип систематичности предопределяет последовательность изложения материала всего курса логопедической ритмики, соотнесение теоретических положений и их практическую разработанность, определяет раскрытие тем курса и распределение материала внутри них. Этот принцип является обязательным и для всего ритмического комплекса мероприятий, используемых в отношении лиц с различными нарушениями. Систематичность и постепенность заключается в непрерывности, регулярности, планомерности коррекционного процесса, определенного для развития, воспитания и перевоспитания тех или иных функций при различных расстройствах (двигательной сферы, мимических мышц, тонкой произвольной моторики, слухового внимания, речевого слуха, просодических компонентов речи и т.д.).

Систематическое ежедневное выполнение в определенное время различных по своему характеру ритмических упражнений (утренняя дыхательно-голосовая зарядка с движениями, упражнения на релаксацию, упражнения на сочетание ритма движений и речи и т.п.) приучает детей и взрослых к установленному щадяще-оздоровительному режиму. Под влиянием регулярных ритмических занятий в организме и психомоторике происходит положительная перестройка различных систем, *например*, сердечно-сосудистой, дыхательной, двигательной, речедвигательной, сенсорной и др.

Принцип сознательности и активности опирается на сознательное и активное отношение ребенка, взрослого к своей деятельности. Самостоятельная, активная деятельность ребенка находится в зависимости от возникающего интереса к предлагаемому заданию, сознательного его восприятия, понимания цели и способа выполнения. Активность детей дошкольного возраста на ритмических занятиях стимулируется эмоциональностью педагога, образностью музыки, различными играми или игровыми правилами и упражнениями. В дошкольном и взрослом возрасте, помимо этого, используются прямые инструкции по развитию активности при выполнении движения (команды, элементы соревнования, поощрения и т.п.).

Принцип наглядности в логопедической ритмике осуществляется путем безукоризненного практического показа движения педагогом – непосредственной зрительной наглядности, рассчитанной на конкретное представление движения, правильное двигательное ощущение и желание воспроизведения. Это непосредственная наглядность. Опосредованная наглядность вступает тогда, когда необходимо пояснить отдельные детали и механизмы движения, которые скрыты от непосредственного восприятия. Большое значение имеет взаимосвязь наглядности и образного слова, которое связано с двигательными представлениями и вызывает конкретный образ движения.

Принцип доступности и индивидуализации предусматривает учет возрастных особенностей и возможностей детей с проблемами в развитии.

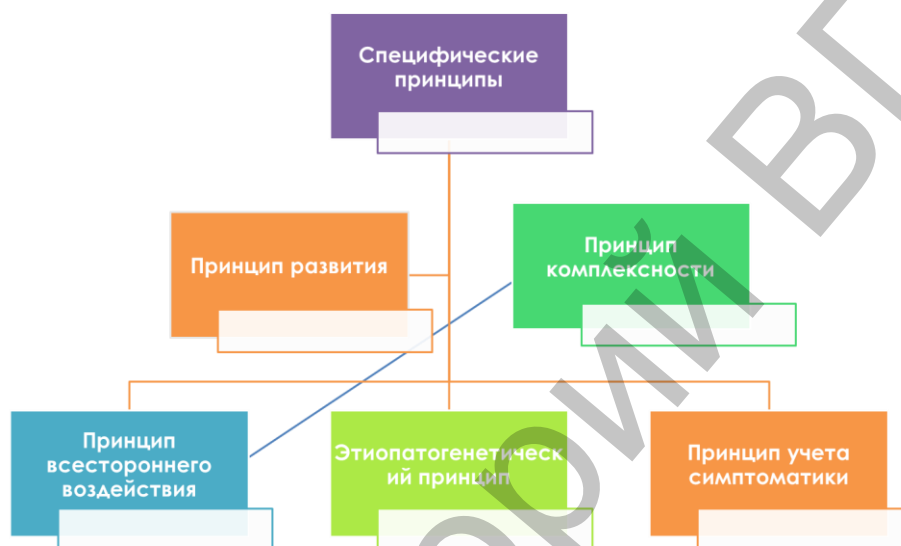
Оптимальная мера доступности определяется соответствием возрастных возможностей детей, их двигательными возможностями и степенью трудности заданий.

Одним из условий доступности является преемственность и постепенность в усложнении двигательных, речевых, музыкальных заданий. Повышение требований тогда приводит к положительным результатам, когда связанные с ними нагрузки посильны детям, не превышают функциональных возможностей организма, то есть соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям.

Необходимым условием для соблюдения принципа индивидуализации является предварительное выяснение характера патологического процесса, а также уточнение реабилитационного потенциала занимающегося. Индивидуальный подход предполагает также учет типа высшей нервной деятельности, возраста, пола, двигательного статуса.

Принцип постепенного повышения требований определяет постановку перед занимающимися все более трудных новых заданий. В процессе выполнения этих упражнений расширяется и обогащается объем двигательных умений и навыков, совершенствуется произвольная и речевая моторика и т. д. Переход к новым, более сложным упражнениям должен происходить постепенно, по мере закрепления формирующихся навыков.

2. Специфические принципы логоритмического воздействия



Принцип развития предполагает развитие: личности ребенка с проблемами в развитии, сохраненных функциональных систем и те изменения, которые наступают в организме, двигательной сфере. Принцип развития обуславливает одновременное осуществление в процессе двигательной деятельности умственного, нравственного, эстетического и сенсорного воспитания.

Принцип всестороннего воздействия обуславливает общее влияние на организм. Действуя в качестве неспецифической терапии, ритмические средства повышают общую тренированность организма.

Этиопатогенетический принцип объясняет дифференцированное построение логоритмических занятий в зависимости от причины и патогенеза речевого расстройства. При заикании, дислалии, дизартрии, ринолалнии, афазии и других нарушениях занятия строятся по-разному. *Например*, при заикании логоритмические занятия направлены на коррекцию моторных нарушений, воспитание внимания, тормозных установок, произвольного поведения, связи между речевой и общей моторикой и т.д. с соответствующими специфическими средствами воздействия на речь заикающегося; а при ринолаллии особое внимание уделяется воспитанию слухового внимания, дифференциации ротового и носового дыхания, снятию назализации и т.д.

Принцип учета симптоматики определяет физические возможности детей, ослабленность детей с речевой патологией, наличие параличей и

парезов при алалии, дизартрии; частичную или средней степени выраженности ограниченность движений детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата и т. д.

Принцип комплексности предполагает связь коррекционной ритмики с другими психолого-медико-педагогическими воздействиями и основными видами музыкальной деятельности.

Вопросы и задания

1. Раскройте принципы коррекционной логоритмической работы.
2. Представьте дидактические и специфические принципы логоритмического воздействия в виде структурно-логической схемы.

Лекция 6 ОСНОВНЫЕ ЗВЕНЬЯ И НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОРИТМИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

План лекции

1. Этапы логоритмической работы
2. Характеристика основных звеньев системы логоритмического воздействия.
 - 2.1. *Развитие неречевых процессов.*
 - 2.2. *Развитие речи и коррекция речевых нарушений.*
3. Методы и приемы логоритмического воздействия

Литература

1. Алябьева, Е.А. Психогимнастика в детском саду: метод. материалы в помощь психологам и педагогам / Е.А. Алябьева. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 88 с.
2. Бабушкина, Р.Л. Логопедическая ритмика: методика работы с дошкольниками, страдающими недоразвитием речи / Р.Л. Бабушкина, О.М. Кислякова; под науч. ред. Г.А. Волковой. - СПб.: КАРО, 2015. – 176 с.
3. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г.А. Волкова. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002. – 272 с.
4. Воронова, А.Е. Логоритмика в речевых группах ДОУ для детей 5–7 лет : методическое пособие / А.Е. Воронова. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 144 с.
5. Каракулова, Е.В. Коррекционная фонологоритмика в системе комплексной помощи дошкольникам с общим недоразвитием речи // Региональная система комплексной реабилитации и абилитации инвалидов: опыт межведомственного взаимодействия, инновации, технологии: материалы I научно-практической конференции с международным участием (28–30 сентября 2017) / отв. ред.: д. мед. н О.А. Львова, д. психол. н. Е.Р. Исаева. – Екатеринбург, 2017. – С. 80–86.

6. Каракулова, Е.В. Коррекционная фонологоритмика: учебно-методическое пособие / Е.В. Каракулова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – 111 с.

7. Касицына, М.А. Коррекционная ритмика // Комплекс практических материалов и технология работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР / М.А. Касицына, И.Г. Бородина. – М.: Изд. ГНОМ и Д, 2007. – 216 с. – (Психолого-педагогическое сопровождение детей с ЗПР в условиях детского сада).

8. Микляева, Н.В. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ: пособие для воспитателей и логопедов / Н.В. Микляева, О.А. Полозова, Ю.Н. Родионова. – 2-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 112 с.

9. Чистякова, М.И. Психогимнастика / М. И. Чистякова; под ред. М.И. Буянова. – 2-е изд. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 160 с.

10. Шашкина, Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.Р. Шашкина. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 192 с.

11. Щербакова, Е.А. От музыки к движению и речи. Выпуск 1. Упражнения. Выпуск 2. Игры и песни. Выпуск 3. Игры с пением и с инструментальным сопровождением. Выпуск 4. Игры со словом, танцы, хороводы, сценки-шутки / Е.А. Щербакова. – М.: ГНОМ и Д, 2001. – 48 с.

1. Этапы логоритмической работы

Логоритмическая работа включает в себя *5 последовательных этапов*: исходно-диагностический, организационный, информационнообучающий, коррекционный, итогово-диагностический (Е.В. Каракулова).

Целью *исходно-диагностического этапа* является проведение логопедического, логоритмического обследования детей для определения логопедического заключения и направлений логопедической и логоритмической работы.

Организационный этап предполагает комплектование подгрупп детей для проведения логоритмических занятий. Помимо этого, на данном этапе организуется взаимодействие в работе логопеда, музыкального руководителя и педагогов образовательного учреждения, работающих с детьми с речевым недоразвитием, дополняется предметно-развивающая среда, составляется расписание коррекционных занятий.

Информационно-обучающий этап необходим для формирования у педагогов и родителей мотивационной готовности к ведению коррекционно-развивающей работы с детьми, направлен на овладение теоретическими и практическими умениями и навыками коррекции недоразвития речи с использованием логоритмических средств у детей с речевым недоразвитием. Для реализации поставленных задач проводятся практикумы, мастер-классы, открытые логоритмические занятия.

Коррекционный этап направлен на преодоление речевого недоразвития у детей на коррекционных логоритмических занятиях, которые проводятся в дополнение к логопедическим фронтальным и индивидуальным

занятиям и учитывают их цели и задачи. Важно, чтобы логоритмические упражнения включались в занятия логопеда и повторялись с воспитателем или учителем во время физических пауз, прогулок.

Итогово-диагностический этап включает контрольную диагностику сформированности моторики, устной речи и сенсорных функций у детей.

2. Характеристика основных звеньев системы логоритмического воздействия

Методика логоритмической работы и ее содержание будут зависеть от возраста обучающихся (дети, подростки, взрослые), от речевого нарушения, состояния их двигательных, речедвигательных, сенсорных функций. Причины и виды нарушения речи определяют *основные направления коррекционной работы на логоритмических занятиях*.

В логоритмическом воспитании можно выделить **два основных звена (направления)**:

1) **первое** – развитие, воспитание и коррекция **неречевых процессов** у людей с речевой патологией: слухового внимания, слуховой памяти, оптико-пространственных представлений, зрительной ориентировки на собеседника, координации движений, чувства темпа и ритма в движении, воспитание и перевоспитание личности;

2) **второе** – развитие речи и коррекция **речевых нарушений**: воспитание темпа и ритма дыхания и речи, орального праксиса, просодии, фонематического слуха и т.п., речевых нарушений, в зависимости от этиологии, механизмов, симптоматики и методики устранения.

2.1. Развитие неречевых процессов

Рассмотрим содержание первого звена логопедической ритмики.

1. **Развитие восприятия, слухового внимания и слуховой памяти** начинается с различения отдельных звуков музыкальных детских инструментов, музыкальных игрушек и заканчивается последующим целостным осознанным восприятием высоты звука, ритма, динамической насыщенности музыки. В результате у человека воспитывается музыкальность (единое – эмоциональное и слуховое – восприятие музыки). Ядро музыкальности образуется благодаря звуковысотному относительному (а не абсолютному) слуху и чувству ритма.

Звуковысотный слух состоит из двух компонентов: 1) ладового чувства, которое проявляется в восприятии, узнавании и «способности к слуховому представлению» мелодии; 2) и репродуктивного элемента.

Используются упражнения по определению двух различных по высоте музыкальных звуков; по различению движения мелодии от высоких нот до низких; по подражанию певческих упражнений; по воспроизведению мелодии на слух.

Для выяснения и развития интонационно-слухового опыта ребенка (взрослого) предлагается определить общее настроение музыкального

произведения (веселое или грустное), жанр (марш, песня или танец). С этой целью исполняются, например, пьесы П.И. Чайковского: «Новая кукла», «Болельщик куклы», «Марш» Р. Шумана, пьесы М.И. Глинки: «Песня жаворонка» и «Полька».

Для выяснения и развития звуковысотного слуха, его перцептивного и репродуктивного компонентов детям предлагается узнать знакомую мелодию: песню «Елочка» К. Бекмана, «Песню крокодила Гены» В. Шаинского – и спеть любое произведение, сначала – в сопровождении фортепиано, а потом – без аккомпанемента.

Музыкальность – это индивидуально-личностное свойство, представляющее собой систему с иерархическим соподчинением элементов структуры. Ведущими компонентами структуры музыкальности являются: музыкальный слух (ритмический, гармонический, мелодический), творческое воображение, эмоциональность, чувство целого.

Под «ритмическим слухом» понимается музыкальный слух, который позволяет воспринять и пережить логику временного и пространственного развития музыкальной мысли, образа в целом; под «гармоническим слухом» – музыкальный слух, способный воспринимать созвучия, всякую многоголосную музыку; под «мелодическим слухом» понимается звуковысотный слух в способности воспринимать однострунную музыку (по Б.М. Теплову). Творческое воображение в музыкальности проявляется в том, что позволяет проникать в содержание музыкального образа, интерпретировать его, импровизировать, сочинять музыку и т.д.

Под «чувством целого» понимается переживание музыкальной формы как динамического процесса, что в музыкальной деятельности проявляется как целостностное восприятие музыкального образа, чувство логики ладофункциональных закономерностей и ритмической пульсации и акцентуации.

2. Занятия по логопедической ритмике предоставляют широкие возможности для развития **оптико-пространственных представлений и навыков, зрительной ориентировки на говорящего.**

Пространственная характеристика движения включает исходное положение, положение тела и его частей в движении, траекторию движения. Исходное положение – это относительно неподвижная поза перед началом упражнения, она выражает готовность к действию. Движения выполняются в пространстве в определенных направлениях. Основными направлениями движений человеческого тела принято считать следующие: *вверх – вниз, вперед – назад, вправо – влево*. Существуют и промежуточные направления, например, *вполборота направо*. Ведущую роль в контроле за направлением движения, в пространственной ориентировке играет зрение, поэтому движение головы несколько опережает движение остальных частей тела.

Каждое отдельное движение реализуется в определенном промежутке времени и ограничено определенным пространством. В двигательных упражнениях организующим фактором движения во времени является музыка. В большинстве случаев она определяет и пространственные

рамки движения. Конкретную пространственную схему упражнения, согласованную с формальным построением музыкального произведения, определяет педагог, ведущий занятие: марш по кругу, вправо, влево, через центр и т.д. Двигательно-пространственные упражнения являются конечным результатом творческого проявления у детей. Сначала с детьми отрабатываются отдельные элементы упражнения, затем во главе с ведущим отработанные последовательные элементы сочетаются в единое целое.

Основными элементами в двигательно-пространственных упражнениях являются речь с ее естественным ритмом, танцевальные движения и жесты. Ребенок (взрослый) естественным способом сочетает пение с импровизированным свободным движением в плясках, играх, танцах. Развитие оптико-пространственных представлений особенно важно для детей робких, застенчивых.

3. Логопедическая ритмика способствует развитию координации общих движений, тонкой произвольной моторики и мимики лица.

Развитие координации движений предполагает овладение ребенком или взрослым двигательными умениями и двигательными навыками. Движения совершенствуются под музыку, которая оказывает влияние на качество исполнения – улучшаются выразительность, ритмичность, четкость, плавность, слитность. Эмоциональная окрашенность, вследствие восприятия человеком музыки, придает движениям энергию или мягкость, размах или сдержанность, свободу и непринужденность, а создание с помощью музыки и движений определенных образов способствует развитию мимики и пантомимики.

Примеры упражнений на развитие координации. Дети маршируют под музыку с мешочками на головах. Один ребенок марширует без предмета. На сигнал «хоп» дети снимают мешочки и кладут их. Смена музыки: дети бегут или подпрыгивают между мешочками. Смена музыки (вновь звучит марш). Это сигнал: поднять ближайший мешочек и положить его на голову. Тот, кто останется без него, садится в стороне.

Дети стоят парами и под музыку делают 8 прыжков вперед. Пары меняются и делают 8 прыжков на месте вокруг себя. Музыка звучит в высоком регистре, и дети от прыжков переходят к маршу и хлопают в ладоши перед собой. Снова смена музыки (низкий регистр): дети идут на пятках и хлопают в ладоши за спиной.

4. Логопедической ритмикой воспитывают чувства темпа и ритма в движении.

У человека имеется врожденная, естественная склонность к ритмическому движению. Маленький ребенок умеет двигаться согласно ритму музыки, реакция возникает спонтанно. По мнению К. Орфа, при восприятии музыкального ритма у детей возникают такие движения, как щелчки пальцами, топанье, удары руками по бедрам, – это самые естественные средства выражения экспрессии. Ребенок, организуя с помощью ритма свои естественные движения, совершенствует их двигательную координацию.

Акустические эффекты движения – щелчки, хлопки, притопывания и пр. – можно записать в нотах, чтобы потом воспроизвести.

Ритм – последовательное чередование звуков различной высоты и длительности. По мнению К.В. Тарасовой, *чувство ритма* имеет *три основных компонента*:

1) *чувство темпа* – способность к восприятию и воспроизведению темпа следования опорных звуков;

2) *чувство метра* – способность к восприятию и воспроизведению акцентированных и неакцентированных звуков;

3) *чувство ритмического рисунка* – способность к восприятию и воспроизведению отношений длительности звуков и пауз.

Для того чтобы развить чувство ритма у человека, необходимо научить его воспринимать, правильно координировать движения с воспринятой на слух музыкой или ритмическим рисунком. Для этого необходима *сохранность двигательного аппарата или его отдельных частей*. Рассмотрим компоненты чувства ритма.

Темп – это частота повторения циклов движений или количество движений в единицу времени, *например*, темп ходьбы равен 120–140 шагам в минуту. *Темп движения* зависит от массы движущейся части тела, *например*, пальцы рук могут совершать 8–10 движений в секунду, а туловище – 1–2 движения в секунду. *С изменением темпа* нередко качественно изменяется вся *структура движения*. Каждый человек имеет свой индивидуальный темп выполнения движения, который *в случае патологии* может изменяться, *например*, *ускорение темпа* при выполнении движения наблюдается у заикающихся детей 5–11 лет, *замедленность темпа* наблюдается у больных с брадилалией, с лобной афазией; *нарушение темпа, невозможность переключения от одного движения к другому* наблюдается у больных с моторной эфферентной алалией (и афазией) и с ведущим нарушением – *кинетической апраксией*.

Метр (от греческого – metron – мера). Это принцип организации музыкального материала, упорядочивающий и обозначающий его ритмическое протекание с помощью акцентов. В результате группировки музыкальных единиц возникают так называемые такты.

Такт – отрезок музыкального текста, содержащий точно определенную сумму значений нот и пауз. Такты в нотной записи разделяются вертикальной чертой. Обозначение метра (такта) записывается с помощью двух цифр, *например* 4/4 и т.д., где *верхняя цифра* обозначает *количество метрических единиц* в такте, *нижняя* – *ритмическую значимость данной единицы*. Смена метра приводит к передвижению акцента и изменению ритмической структуры. Изменение темпа в музыкальном произведении определяется *агогикой*, а изменение громкости – *динамикой*.

Чувство ритмического рисунка воспитывается на основе ритма. Ритм есть сочетание во времени сильных, акцентированных частей движения со слабыми, пассивными. *Акцентированная часть движения* выполняется с

наибольшими мышечными напряжениями, *пассивная* – с наименьшими по инерции. Своевременное *чередование мышечного напряжения и расслабления* является одним из показателей правильности выполнения движения. Если упражнения построены ритмически верно, то они выполняются легко и длительное время не вызывают утомления.

Определенная ритмическая пульсация, с которой связаны движения, вызывает согласованную реакцию всего организма – *дыхательной, сердечной, мышечной систем, а также эмоционально-положительное состояние психики*, что содействует общему оздоровлению человека.

Эффективным средством совершенствования движения является *музыка*. Музыка, как и движение, протекает во времени. Ее сильная часть организует движение. Под влиянием музыкально-ритмических упражнений устанавливается гармония во взаимодействии психических и физических функций.

Ритмический рисунок складывается из *разных группировок длительностей*, которые выполняются самым разнообразным образом: хлопками, игрой пальцев на столе, шагом, бегом, прыжками. Для развития чувства ритмического рисунка у взрослых можно использовать «ударный оркестр» (по В.А. Гринер), куда входят бубны, треугольники, кастаньеты, тарелки, барабан и обязательно какой-нибудь музыкальный инструмент (рояль, скрипка, аккордеон или же гитара, мандолина, балалайка).

На основе развитого музыкально-ритмического рисунка можно создавать на занятиях *музыкально-ритмические этюды*. Это небольшие сценки, исполняемые под музыку. Музыка помогает человеку почувствовать нужный ритм, стимулирует его фантазию.

Ритм необходимо воспитывать и *в статике*, чтобы человек мог правдиво и выразительно отразить в позе свои переживания.

В результате выполнения *музыкально-ритмических рисунков* у людей появляется умение *управлять своим мышечным аппаратом*.

5. Логоритмические занятия способствуют воспитанию таких *личностных качеств человека с речевым расстройством, как: подражательность, активность, инициативность, самостоятельность, коллективизм; воспитанию волевых качеств: смелости, настойчивости, решительности, выдержки*. Указанные качества формируются под влиянием как *личного примера педагога*, так и через *целенаправленный подбор музыкальных и речевых упражнений*, составляющих творческие композиции. Под предложенную музыку, на основе своих собственных представлений дети сочиняют *фантастические рассказы, песенки с танцевальными композициями, с плясками и т.д.* Подобные *фантазии* у ребенка являются проявлением *внутренней потребности выразить свое психическое состояние*. Правильно развивающийся ребенок в наибольшей степени проявляет *творческие способности*. С возрастом желание фантазировать, импровизировать у ребенка связывается с определенным видом деятельности (конструктивной, игровой, рисованием и т.д.). Если в развитии ребенка наблюдаются нарушения, то возникает ограничение или полное отсутствие данного желания. *Нарушение творческих способностей*

устраняется с помощью *упражнений, развивающих эту способность*. К таким упражнениям относятся *свободные двигательные импровизации мод музыку, двигательные инсценировки песен*, а также разнообразные *игры*, в которых на первый план выдвигается *импровизация и творчество*.

Воспитанию личности на логоритмических занятиях способствуют *занятия в коллективе*. Педагог сначала создает *отношения равенства*, когда каждый вносит свое усилие в выполнение действия, а затем – *отношения, способствующие выдвижению лидера*, руководящего выполнением движения. Все участники музыкально-ритмических композиций (этюдов – у взрослых) действуют под одну и ту же музыку одновременно. Каждый по своему выражает данное ритмическое состояние, но все охвачены чувством, которое зависит от развития музыкальной мысли и двигательной задачи.

Личностные и волевые качества воспитываются также *в процессе подвижных игр, игр-драматизаций с разнообразными ролями*.

2.2. Развитие речи и коррекция речевых нарушений

Второе звено логоритмического воздействия составляют развитие речи и коррекция речевых нарушений. Данное звено реализуется с помощью *занятий* в зависимости от речевого нарушения и предполагает следующее.

1. *Воспитание и развитие темпа и ритма дыхания* (особенно у заикающихся, людей с тахилалией, брадилалией, спотыканием, с ринолалией, с дизартрией).

Темп и ритм дыхания воспитываются в процессе *двигательных упражнений, сначала – без речи, затем – с речью*. Например, сначала спокойно походить на полных ступнях по кругу, затем по сигналу поднять руки вверх (вдох), опустить вниз (выдох); поднять руки на уровень плеч (вдох), опустить (выдох); развести руки в стороны (вдох), соединить их перед собой (выдох). *Это же упражнение можно провести с речью*, начиная с произношения отдельных гласных и их сочетаний, с использованием ритмической речи, перечисления, счета, таблицы умножения, спряжения и т.д. В ходьбе по кругу по сигналу сначала поднять руки вверх (вдох), затем опустить их вниз, протяжно произносить звук [«а»]; сочетание звуков [au-au-au]; счет – «один, два, три, четыре, пять»; дни недели; спряжение – «я иду, ты идешь, он идет» и т.д.

2. *Развитие орального праксиса* (особенно у лиц с дислалией, ринолалией, дизартрией, алалией, афазией, с заиканием, если у последних существуют нарушения звукопроизношения разного генеза). Для того чтобы *усовершенствовать оральный праксис*, добиваются – за счет *подражания и упражнений* – динамичности, плавности, четкости, экономичности, выполнения *общих движений туловища, рук, ног, головы*; развивают *моторные и сенсорные координации*, доводя выполнение движения до *автоматизма*. На этой основе совершенствуются *движения и артикуляторных органов*.

Кроме указанного *косвенного развития артикуляторной моторики*, используются и *специальные движения для мимических мышц и линии губ, языка, нижней челюсти, мягкого неба*. Например, предлагается мимикой показать

веселого или грустного человека; человека, пробующего кислый лимон и сладкое яблоко. С развитием мимических мышц *задания усложняются*: предлагается показать боль, гнев, радость, ликование, горе, равнодушие, презрение, безгливость и т.п. под соответствующую настроению музыку.

По мере усвоения в упражнения вводятся *восклицания*, выражающие радость (О! Ах! О!), сожаление, огорчение (Ай-ай! Ох!), удивление (О! У! Ах!), боль (Ай!), а также *артикуляторные упражнения*, выполняемые под счет и ритмичную музыку. Например, на счет «раз» – губы в улыбке, на счет «два» – вытянуть вперед (музыка начинается за тактом, на «раз» – акцент); «раз» – поднять верхнюю губу вверх, «два» – опустить; «раз» – опустить вниз нижнюю губу, «два» – покой и т.д.

На логоритмических занятиях *артикуляторные упражнения* полезно сочетать с движениями рук: например, руки развести в стороны и пропеть звук [«ы»], соединить их перед собой в форме обруча – звук [«о»]; из положения руки в стороны медленно сблизить их перед собой – звук [«и»]; из положения руки вверх медленно опустить руки вниз по обеим сторонам туловища – звук [«а»]; руки поднять до уровня плеч и согнуть в локтях, кисти рук должны быть направлены навстречу друг другу, но не соприкасаться – звук [«э»].

Подобные упражнения вначале *сопровождаются музыкой*, затем выполняются только *под счет* и, наконец, *самостоятельно, в усвоенном темпе, без музыки и счета*.

3. Развитие просодии речи у заикающихся, детей с дизартрией, ринолалией, а также у лиц с нарушениями голоса осуществляется средствами логоритмики на основе воспитанных темпа и ритма дыхания, голоса, артикуляторного аппарата, речевого слуха.

Речь имеет общие с музыкой элементы: мелодию, темп, ритм, акцент (в речи – логические ударения), паузацию. Акцент и мелодия являются выражением работы артикуляторных мышц, их напряжения и времени протекания мышечного спазма. От мышечного напряжения зависит динамический акцент, от времени протекания мышечного спазма – ритмический акцент. От положения мышц мягкого неба, языка и мышц резонирующих полостей зависит мелодический акцент. Кроме того, мелодический акцент обусловлен частотой колебания голосовых связок. При расстройствах речи имеется нарушение акцентов как органического, так и функционального характера. Слуховое восприятие разных по силе акустических сигналов, их высоты и времени протекания только в незначительной степени определяет способность к воспроизведению акцентов. Ведущую роль играют другие свойства речи, такие, как объем движений артикуляторных мышц, способность к производству кинестетически-вербальных рефлексов.

Совершенствование просодических компонентов осуществляется разнообразными средствами, и прежде всего пением.

4. Логопедическая ритмика способствует развитию фонематического восприятия. Восприятие музыки различной тональности, громкости, темпа и ритма создает основу для совершенствования фонематических

процессов. А воспитание ассоциаций, связанных со звуками: [с] – мелодия журчащего ручейка, [ж] – полет шмеля, [ц] – стрекотание кузнечика, [з] – зудение комара, [ш] – шумящая на ветру листва непосредственно улучшает различение звуков на слух. Произношение под музыку текстов, насыщенных оппозиционными звуками, способствует развитию слухо-произносительной дифференциации фонем.

5. Воспитание темпа и ритма речи с помощью логопедической ритмики желательно выделить в специальный раздел коррекционной работы с лицами, страдающими заиканием, тахилалией, брадилалией, спотыканием, афазией. Это обусловлено тем, что логопедическое воздействие нормализует темп и ритм речи при указанных видах речевой патологии. Логоритмист создает своеобразную музыкально-двигательно-речевую основу, которую логопед совершенствует на своих занятиях в речевом плане.

На логоритмическом занятии дети (взрослые) бодро маршируют по кругу под аккомпанемент ударных инструментов. По сигналу педагога останавливаются и продолжают обозначать умеренный ритм хлопками в ладони. По следующему сигналу щелкают языком в том же ритме, по следующему сигналу произносят слоги (по заданию логопеда, согласовавшего упражнение с логоритмистом) типа «пам, пам, пам» или «пам-пам-пам». На другом занятии после слогов произносится короткий текст в этом же ритме.

6. Коррекция речевых нарушений осуществляется как с учетом двигательных и акустических возможностей людей с речевой патологией, так и при целенаправленном подборе речевого материала для логоритмических или музыкально-ритмических занятий. Например, при коррекции заикания учитывается этап работы над поведением и речью заикающегося, что и отражается в специфике построения логоритмического занятия в период воспитания шепотной, сопряженной, отраженной речи и т.д. При коррекции дизартрии определяется возраст человека, двигательные и речедвигательные возможности людей, различные характер и степень нарушения его моторной сферы и членораздельной речи и др. При устранении функциональной дислалии обращается внимание на степень сформированности звукопроизношения, наличие нарушений фонематического восприятия и т.д.

5. Методы и приемы логоритмического воздействия

Логоритмические занятия базируются на совокупности различных методов. Каждый метод включает в себя разнообразные приемы, которые подбираются с учетом степени сформированности двигательных умений и навыков, общего и речевого развития детей, их физического состояния.

Так, при обучении движению используется наглядный метод обучения, который включает в себя следующие приемы:

– наглядно-зрительные приемы, например, показ педагогом движения; подражание образам животных; использование зрительных ориентиров и наглядных пособий (карточки, рисунки, фотографии и т.д.);

– приемы для обеспечения тактильно-мышечной наглядности с применением различного инвентаря: обручей, кубиков, гимнастических палок, скакалок и т. д.;

– наглядно-слуховые приемы для звуковой регуляции движения: инструментальная музыка и песни, бубен, колокольчики и другие музыкальные инструменты, короткие стихотворения.

Словесные методы применяются для осмысления детьми поставленной задачи и осознанного выполнения двигательных упражнений.

Они включают следующие приемы:

– краткое одновременное описание и объяснение новых движений с опорой на имеющийся жизненный опыт детей;

– пояснение и показ движения;

– указания при самостоятельном воспроизведении движений детьми;

– показанные педагогом движения;

– разъяснение смысла двигательных действий, уточнение сюжета игры; для этого используются считалки, игровые зачины из народного творчества, образный сюжетный рассказ для развития выразительных движений у детей и лучшего перевоплощения в игровой образ (он длится 1–2 минуты);

– словесная инструкция, которая позволяет оживить следы прежних впечатлений в новых сочетаниях, сформировать новые знания и умения.

Кроме наглядных и словесных методов, часто применяется *практический метод обучения*, который обеспечивает на занятиях проверку правильности восприятия детьми заданий. Практический метод может реализовываться в игровой или соревновательной форме.

Игровая форма активизирует элементы наглядно-образного и наглядно-действенного мышления, помогает совершенствовать разнообразные двигательные навыки, развивает самостоятельность движений, быстроту ответной реакции на изменяющиеся условия и творческую инициативу.

Соревновательная форма практического метода применяется как средство совершенствования уже отработанных двигательных навыков, воспитания чувства коллективизма и морально-волевых качеств личности.

Вопросы и задания

1. Раскройте цель и содержание исходно-диагностического, организационного, информационного-обучающего, коррекционного и итогово-диагностического этапов логоритмической работы.

2. Какие неречевые и речевые процессы развиваются и формируются на логоритмических занятиях?

3. Раскройте суть наглядных, словесных и практических методов логоритмической работы.

Учебное издание

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РИТМИКА
(РАЗДЕЛ «ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ»)**

Курс лекций

Составитель

ХАРИТОНОВА Елена Александровна

Технический редактор

Г.В. Разбоева

Компьютерный дизайн

Л.И. Ячменёва

Подписано в печать 2021. Формат 60x84^{1/16}. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 2,56. Уч.-изд. л. 2,42. Тираж экз. Заказ .

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,

изготовителя, распространителя печатных изданий

№ 1/255 от 31.03.2014.

Отпечатано на ризографе учреждения образования

«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.