

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Развитие мелкой моторики как инструмента формирования
связной речи у детей дошкольного возраста с нарушением речи**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.ф.н., профессор А. В. Кубасов

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.ф.н., доцент Л. В. Христолюбова

подпись

Исполнитель:
Минаева Мария Александровна,
обучающийся БД-41 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Мухин Николай Юриевич,
к.ф.н., доцент кафедры теории и
методики обучения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ПУТЕМ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	7
1.1. Понятие связной речи и ее становление в норме	7
1.2. Классификация нарушений речи у детей дошкольного возраста.....	17
1.3. Влияние мелкой моторики на развитие связной речи детей дошкольного возраста с нарушениями речи.....	24
ГЛАВА 2. ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ.	30
2.1. Задачи исследования.....	30
2.2. Методы исследования.....	31
2.3. Организация исследования.....	35
2.4. Результаты констатирующего этапа исследования.....	35
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ.....	43
3.1. Описание работы по формированию связной речи посредством работы по развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста с нарушением речи.....	43
3.2. Оценка динамики сформированности связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	76
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	87

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	100

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы наблюдается устойчивый рост нарушений речи у детей, причем характер речевых нарушений имеет комбинированную форму. Все чаще детям дошкольного возраста ставится диагноз – «общее недоразвитие речи». При общем недоразвитии речи наблюдаются различные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, которые относятся как к звуковой, так и смысловой стороне: грамматический строй, словарный запас, звукопроизношение.

Связь движений руки с речью была отмечена еще в 1928 году. Позже, на основе специально проведенных исследований было выдвинуто мнение о том, что движения пальцев рук стимулируют развитие центральной нервной системы и ускоряют развитие речи ребенка.

Тренировка движений пальцев рук детей улучшает не только двигательные возможности ребенка, но и развитие психических и речевых навыков. В свою очередь, формирование движений руки тесно связано с развитием двигательного анализатора и зрительного восприятия, различных видов чувствительности, пространственного ориентирования, координации движений и другое.

Развитие связной речи – умений содержательно, последовательно и логично строить высказывания одно из основных и самых сложных направлений в коррекционном обучении детей старшего дошкольного возраста с речевыми проблемами. Формирование красивой, лексически богатой, правильно грамматически и синтаксически оформленной речи у детей с общим недоразвитием речи имеет первостепенное значение для перехода детей дошкольного возраста к новой учебной деятельности. Ведь

именно от уровня развития связного высказывания зависит успешное овладение детьми образовательной программой в школе: приобретение навыков учебного монолога, грамоты, письма, способность донести свои мысли и знания до преподавателя.

В настоящее время очевидна необходимость поиска наиболее эффективных приемов и методов для развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (далее ОНР). При построении логопедических занятий нужно подбирать соответствующий речевой материал, который моделирует ситуации, стимулирующие потребность детей в речевых высказываниях. Особенную роль в работе с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи занимает работа по развитию мелкой моторики.

Актуальность данной темы заключается в том, что развитие моторики у детей дошкольного возраста позволяет сформировать координацию движений пальцев рук, развить речевую деятельность и подготовить ребенка к школе, однако основная масса исследований позиционирует связь развития мелкой моторики с речевым развитием детей дошкольного возраста с нарушениями речи, не детализируя конкретный вид дефекта (в нашем случае, недостатки в сформированности связной речи). Отсюда возникает проблема – каким образом необходимо развивать мелкую моторику детей с ОНР с тем, чтобы способствовать формированию их связной речи?

Цель исследования: выявить особенности формирования связной речи посредством применения системы работы по развитию мелкой моторики детей с нарушениями речи.

Объект исследования: развитие связной речи детей дошкольного возраста с ОНР.

Предмет исследования: развитие мелкой моторики как инструмент формирования связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Гипотеза исследования: предполагается, что формирование связной речи может быть сопряжено с развитием мелкой моторики детей дошкольного возраста с ОНР при соблюдении некоторых условий:

1. Будут обоснованы направления коррекционной работы по развитию связной речи детей дошкольного возраста с ОНР с опорой на развитие мелкой моторики детей.

2. Будет проведена оценка связной речи детей с ОНР

3. Будет составлена и внедрена комплексная методика развития мелкой моторики, предусматривающая развитие связной речи.

Задачи исследования:

1. Ознакомиться с понятием связной речи и ее становление в норме

2. Классифицировать нарушений речи у детей дошкольного возраста

3. Описать влияние мелкой моторики на развитие связной речи детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

4. Организовать и провести экспериментальную работу по формированию связной речи посредством работы по развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста с нарушением речи и оценить ее эффективность

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ПУТЕМ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

1.1. Понятие связной речи и ее становление в норме

В течение последнего десятилетия в центре внимания многих исследований является развитие связной речи. Язык – явление общественно уникальное – выступает средством общения, познания и воздействия, центром духовной культуры народа, основной формой проявления национальной и личностного самосознания.

Как известно, на развитие связной речи влияет много факторов: речевая среда, общение со сверстниками, слушание радио- и телепередач, просмотр видеофильмов и так далее. Однако, решающее значение в формировании такого качества, как связная речь, имеет учебный процесс, поскольку связная литературная речь – «продукт целенаправленного систематического обучения» (Л. А. Варзацкая, М. С. Вашуленко, А. П. Канищенко, Т. А. Ладыженская, Н. Ф. Скрипченко, А. Я. Савченко, Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичева) [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 18].

Природа связной речи, механизмы порождения связного высказывания рассматривались в трудах многих исследователей: Д. Баранника, Г. А. Бариновой, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, Л. Костюка, А. М. Леушиной, А. Леонтьева, А. Р. Лурии, С. Л. Рубинштейна, И. О. Сеницы, Ф. Сохина, Л. Щербе. Ученые исследовали разновидности и особенности развития связной речи у детей (диалогической и монологической; ситуативного и контекстного). Д. Богоявленский, Л. С. Выготский, Л. Костюк, А. Р. Лурия,

Н. Менчинская, С. Рубинштейн, Ушинский, Е. Соботович, В. Тарасун доказали взаимосвязь и единство процессов мышления и речи.

Анализ психологической, лингвистической и лингводидактической литературы по исследуемой проблеме показал различные подходы к ее определению. Так, психологи (Л. С. Выготский, А. М. Леушина, С. Л. Рубинштейн, И. О. Сеница и другие) под связной речью понимают речь, форма которой закономерно связана и определяется ее содержанием, а содержание является выражением соответствующего желания или мысли говорящего.

Ученые лингводидактической области науки (А. М. Богущ, А. М. Бородич, М. С. Вашуленко, С. И. Дорошенко, М. Р. Львов, С. А. Караман, Л. М. Пономарь, М. И. Пентилюк и другие) рассматривают связную речь как организованное по законам логики, грамматики и композиции единство, которое имеет тему, выполняет определенные функции, имеет относительную самостоятельность и завершенность, расчленяется на более или менее значимые структурные компоненты [7, с. 44].

В зависимости от характера и содержания общения различают диалогическую и монологическую речь. Под диалогической речью понимаем коммуникативный акт, в котором имеет место изменение ролей говорящего и слушающего. Он происходит в определенной ситуации. Ситуация общения включает в себя обстоятельства, в которых протекает разговор [43, с. 48].

В языковедческой науке вопрос диалогической речи исследовалось такими учеными, как Г. А. Баринова, В. А. Бухбиндер, Т. Г. Винокур, Н. В. Володина, Т. С. Дученко, Н. В. Шведова, Л. В. Щерба и другие.

Монологическая речь в психологическом и лингвистическом отношениях – более сложная форма устной речи, поскольку это речь одного лица к слушателям, она более развернутая, требует сосредоточенности памяти и внимания к содержанию и форме речи. Монолог не поддерживается ситуацией или вопросами, в отличие от диалога, он в основном адресован не

одному человеку, а многим. Монологическая речь, как речь одного человека, требует развернутости, полноты, четкости и взаимосвязи отдельных частей текста, умение говорящего сосредоточить свое мнение на главном, не увлекаться деталями, одновременно высказываться эмоционально, живо, образно. В монологической речи наглядно выступает осознание ребенком речевого действия [7, с. 165].

В центре построения связного высказывания находится формирование умений использовать различные средства связи (между словами, предложениями, частями текста), ознакомление со структурой различных наборов высказываний – рассказ, описание, рассуждение и объяснения.

Рассказ (повествование) является одной из форм монологической речи. Это текст, в котором предложения находятся в отношении последовательности, выраженной соотнесенности модальных планов. Она состоит из трех частей – завязки, кульминации, развязки.

Описание – это специальный текст, который начинается названием предмета или объекта; дальше подаются признаки, свойства, качества, действия; завершает описание итоговая фраза, которая дает оценку предмета или передает отношение к нему.

Рассуждение – это высказывание, в которое входят причинно-следственные конструкции, вопросы, оценка. Оно содержит тезис, доказательства выдвинутого положения и вывод, который из него вытекает.

Объяснительная речь – сложный тип речи, который требует четкой структуры, последовательности.

Анализ научных источников показал, что у детей дошкольного возраста имеются все типы речи: повествование, описание, рассуждение и объяснения. В то же время ученые отмечают, что наиболее развитыми средствами речи являются рассказ и описание, а такие средства, как рассуждение и объяснение требуют обучения, поскольку на этапе дошкольного детства они только зарождаются.

Различают внешнюю и внутреннюю речь. Внешняя речь – это речь, которая доступна для внешнего восприятия, обслуживает процессы коммуникации, взаимодействия между людьми. Внутренняя речь – это скрытая вербализация, с помощью которой происходит логическая переработка чувственных образов. В дошкольном возрасте она служит речевым сопровождением игровых действий.

Своевременное овладение языком – основа умственного развития ребенка, залог полноценного его общения с окружающими людьми. Речь маленького ребенка формируется в общении со взрослыми. В процессе общения проявляется его познавательная и предметная деятельность. Овладение речью укрепляет всю психику малыша, позволяет ему воспринимать явления более осознанно и произвольно.

В систему современной лингводидактики входят следующие структурные компоненты:

- 1) прежде всего речевая компетентность, как одна из ключевых базовых характеристик личности;
- 2) речевое развитие, то есть формирование определенных речевых умений и навыков, обеспечивающих функционирование речи;
- 3) обучение языку, связанное с освоением определенного объема элементарных знаний о языке и речи, что формируются на основе развития языкового чутья и одновременно обуславливают это развитие;
- 4) речевое воспитание, цель которого – воспитание речевой культуры личности.

Итак, триединая цель целенаправленной работы по развитию речи детей дошкольного возраста, заключается в формировании речевой компетентности, как одной из основных базисных характеристик личности, что предполагает активное системное применение взаимосвязанных педагогических действий: развитие речи, обучение языку и речевого воспитания.

Центральной и ведущей задачей в дошкольном детстве является развитие связной речи. В процессе связной речи реализуется прежде всего основная функция речи – коммуникативная. Ведь именно с помощью связной речи ребенок общается с людьми, которые его окружают. Однако, качество связной речи зависит от уровня развития всех его аспектов (фонетического, лексического, грамматического) [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 20].

В современной дошкольной лингводидактике особое значение приобретает третье направление, ведь оно непосредственно связано с личностным направлением задач по развитию речи. Если на предыдущих этапах преобладали репродуктивные способы обучения языку и развития речи, то ФГОС дошкольного образования ориентирует на активную позицию ребенка в процессе освоения языка. Целенаправленная работа по ориентированию в языковых явлениях способствует формированию элементарных языковых обобщений у детей дошкольного возраста, что на лексическом уровне проявляется в углубленном понимании семантики слов, на грамматическом – в словотворчестве и словотворении, на уровне развернутого связного высказывания – в умении составлять самостоятельное связное высказывание последовательно, логично, выразительно, грамматически правильно.

Именно поэтому, современная лингводидактика ориентирует на широкое применение активных способов обучения, что стимулируют выработку, а не только репродуцирование единиц речи в самостоятельном высказывании детей дошкольного возраста.

Е. И. Тихеева основная задача в формировании речи детей дошкольного возраста видит в том, чтобы научить ребенка самостоятельно мыслить и логически и последовательно выражать свои мысли. И. О. Сеница замечает, что связность речи во многом зависит от связности мышления. Л. С. Выготский подчеркивает неразрывность речевой деятельности от мышления. Структура речевого акта по Л. С. Выготскому является

движением от мысли к ее внешнему выражению—слова. Роль промежуточного звена между мыслью и развернутым речевым высказыванием играет внутренняя речь, которая является основой мысли, которое начинает развиваться в среднем дошкольном возрасте.

Значение внутренней речи в процессе порождения высказывания определяется в исследованиях М. Жинкина, А. Леонтьева, А. Р. Лурии и других ученых. А. Р. Лурия называет внутреннюю речь процессом, который порождает развернутое речевое высказывание, включая производный замысел в систему грамматических кодов языка [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Речевое действие, по Л. С. Выготскому [9], состоит из ряда этапов:

- 1) мотив речи, который возникает у говорящего при наличии эмоций, желание сообщить другим свои мысли и чувства; мотивация является необходимым условием, импульсом для порождения речевого высказывания;
- 2) языковая интенция, то есть направленность сознания, воли и чувств на предмет обсуждения;
- 3) внутренняя программа речевого действия;
- 4) реализация внутренней программы;
- 5) звуковая реализация высказывания.

На тесную связь речевого и умственного развития детей, развития их восприятия, наблюдательности, умения анализировать, устанавливать причинно-следственные, временные и другие связи между предметами и явлениями указывал Ф. Сохин [38]. Связная речь, по мнению ученого, зависит во многом от усвоения звукового, словарного состава, грамматического строя речи ребенком.

Согласно теории речевой деятельности (Л. С. Выготский, М. Жинкин, О. Лурия, С. Л. Рубинштейн, И. О. Сеница, О. Шахнарович) речевая деятельность рассматривается как составная часть общей деятельности человека, что сохраняет общую структуру последней и выступает в виде целостного акта деятельности или в виде речевых действий, включенных в

неречевую деятельность. Процесс порождения речи рассматривается как сложное поэтапно формируемое речевое действие, входящее составной частью в акт деятельности. Особое значение при этом приобретает проблема мотива, поскольку процесс создания любого высказывания проходит следующие этапы: мотивации высказывания; создание внутренней смысловой программы, реализации плана и внешнего оформления высказывания [29]. По А. Леонтьеву речевые действия (действие программирования речевого высказывания и действие его понимание) предусматривают постановку цели, планирование, реализацию плана, сопоставление цели и результата.

Таким образом, механизм порождения высказывания включает возникновения (под действием мотивации), формирования и формулирования мысли. Понимание речевой деятельности как составной части общей деятельности личности, сохраняет ее структуру и тесно связанной с мышлением, позволяет определить процесс порождения речи как сложное действие перехода от мысли к слову.

Развитие связной речи в дошкольном возрасте происходит параллельно с формированием умственной деятельности, обогащением жизненного, эмоционального и речевого опыта, усложнением форм общения. Дошкольному периоду, в котором происходит становление форм связной речи, предшествует подготовительный этап, связанный с ранним детством. Непосредственно-эмоциональное общение взрослого с младенцем постепенно меняется с одностороннего на взаимное эмоционально-речевое. С формированием понимания речи взрослого малыш учится отвечать на речевые стимулы окружающих жестами, мимикой, движениями, позже отдельными звуками и звукосочетаниями [38]. Все это имеет огромное значение для развития речевого общения, ведь зарождается преднамеренность голосовых реакций, их направленность на другого человека, формируется речевой слух, произвольность произнесения звуков [32].

Постепенно основной становится ситуативно-деловая форма общения ребенка со взрослым, которая сосуществует с эмоциональным ситуативно-личностным. На третьем году жизни зарождается внеситуативно-познавательное общение со взрослым. Общение со сверстниками преимущественно непосредственно-эмоциональное

Во второй половине третьего года жизни ученые отмечают наличие «качественного скачка». Именно в этот период наблюдаются первые случаи речевых высказываний, свидетельствующих о том, что речь малыша уже может быть внеситуативной и внеконтекстной [Ошибка! Источник ссылки не найден.]. Большой интерес в этом плане представляют исследования латвийского ученого А. А. Рузгене, который изучает особенности инициативной речи детей третьего года жизни, возможность ее активации, способы и условия стимуляции. Автор доказывает, что инициативную речь активизирует ситуация, в частности, появление нового, неизвестного; демонстрация предметов и явлений из опыта ребенка, представленных по-новому; динамичность окружения, изменения в окружающей среде. Наиболее эффективными, по ее мнению, оказываются игры-драматизации и практические действия с игрушками.

Возможности обучения уже на втором и на третьем годах жизни элементам связной речи доказывают также исследования, проведенные в Берлине под руководством профессора Х. Христенса. Ученые применяли последовательно три формы рассказывания: по сценическому изображению, по картинкам, пересказ историй без наглядного материала. Эффективность использования указанных способов обучения подтвердили значительные потенциальные возможности младшего дошкольного возраста по овладению связной речью [50].

Российская исследовательница Л. Г. Шадрина, которая изучала особенности развития связной речи детей младшего дошкольного возраста, отмечает преимущество ситуативную речь, однако говорит, что начинает развиваться и контекстная речь. В общении со взрослыми дети пользуются

простыми предложениями, в отличие от общения со сверстниками, которое характеризуется большей развернутостью, элементарной аргументацией, включением иногда сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Для самостоятельных монологических высказываний детей характерно нарушение логики изложения, бедный словарный запас. Однако дети способны установить элементарные зависимости между смысловыми частями отдельного предложения или между предложениями. Об этом свидетельствует тот факт, что дети достаточно успешно ориентируются на заданную взрослым связь и правильно завершают предложения в ситуации общей речи; «*Это ...мишка. Он такой ...большой. У него есть ... лапы*» [49].

В среднем дошкольном возрасте значительное влияние на развитие связной речи осуществляет активизация словаря, количественный состав которого достигает в этот период 2,5 тысячи слов. Высказывания детей становятся последовательными и развернутыми, хотя структурно речь остается еще несовершенной. В этом возрасте интенсивно развивается контекстная речь, то есть речь, понятная сама по себе. Однако дети испытывают трудности в адекватном подборе слов, выборе темы, сюжета собственного высказывания, нередко наблюдается нарушение логики, преобладает формальная связь между предложениями в тексте.

В среднем возрасте дети начинают овладевать умением составлять пересказ, рассказ, они пересказывают знакомые сказки, составляют сжатые рассказы по картинкам, игрушкам, однако нуждаются в активной помощи взрослого.

Наряду с монологической развивается диалогическая речь. В дальнейшем эти формы сосуществуют и применяются в зависимости от условия общения. Дети 4-5 лет активно включаются в разговор, могут участвовать в коллективной беседе, однако они еще не умеют правильно формулировать вопросы, дополнять и исправлять ответы товарищей.

Учеными доказано, что в возрасте пяти–шести лет ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, поскольку к этому времени дети в основном усваивают семантический, синтаксический и морфологический строй родного языка. К концу дошкольного возраста внутренний план монологических высказываний детей характеризуется целевой заданностью и наличием семантической доминанты. Связность высказывания совершенствуется на основе активного и творческого анализа детьми речевого опыта, дифференцированного отбора языковых средств. Связность характеризуется взаимодействием нескольких факторов: логикой изложения, что отражает соотнесенность явлений действительности и динамики их развития; особой организацией языковых средств–фонетических, лексико-семантических и грамматических с учетом их функционально-стилистической нагрузки; коммуникативной направленности–соответствием мотивам, целям и условиям, которые привели к возникновению данного текста; композиционной структурой, то есть последовательностью и соразмерностью частей, обеспечивающих выявление содержания; содержанием и смыслом текста. Выразительность и образность высказываний достигается за счет введения определенных средств: повторов, уточнений, диалога, интонационной выразительности, средств художественной выразительности и так далее [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

У детей старшего дошкольного возраста связная речь достигает довольно высокого уровня. В процессе общения дети могут соответствовать достаточно точно, коротко или развернуто, в зависимости от ситуации, понятной для окружающих. Дети старшего дошкольного возраста способны активно участвовать в беседе, выражать уместные реплики, своевременно реагировать на чужие, формулировать вопросы. Характер диалога детей в определенной степени зависит от содержания их совместной деятельности (Г. М. Леушина, М. И. Лисина).

Многочисленные исследования отечественных и зарубежных ученых (О. И. Коненко, С. В. Ласунова, Т. Г. Постоян, О. О. Смирнова, А. С. Ушакова и другие) доказывают, что на шестом году ребенок может последовательно и четко составить описательный и сюжетный рассказ на предложенную тему, может выражать мысли, убедительно аргументировать доказательства. У детей старшего дошкольного возраста активно развивается речетворческая деятельность, что при условии правильно организованного обучения способствует развитию начальных литературно-художественных способностей детей, стимулирует и обогащает другие виды детского творчества (Н. В. Гавриш, Н. П. Орланова) [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Усложняется синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, активно применяется прямая речь, высказывания становятся выразительными.

Особенности развития связной речи на разных возрастных этапах определяют характер педагогических действий, направленных на формирование детской речи.

1.2. Классификация нарушений речи у детей дошкольного возраста

Особенности речи детей с речевым нарушением исследовались Л. Вавиным, С. Коноплястой, Р. Левиной, Н. Пахомовой, О. Ревуцкой, Е. Собонович, Л. Спировой, В. Тарасун, Л. Трофименко, С. Н. Шаховской, М. Шеремет и другими учеными.

Несмотря на различную трактовку причин, вызывающих нарушения онтогенетического развития речи детей с речевым нарушением, исследователи признают, что для детей дошкольного возраста данного

контингента характерны специфические трудности речевой-мыслительной деятельности. (Р. Белова-Давид, И. Власенко, В. Ковалев, В. Ковшиков, Р. Левина, С. Ляпидевский, Е. М. Мастюкова и другие).

Г. Гуровец, Б. Гриншпун, Е. М. Мастюкова и другие отмечают, что в основе речевых нарушений лежит недостаточная сформированность психологических предпосылок: низкий уровень развития восприятия различных модальностей, недостаточность психической активности, произвольности памяти, внимания и так далее.

По мнению Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой, обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными по возрасту, у детей с общим недоразвитием речи наблюдается замедленное развитие словесно-логического мышления, им свойственны низкая продуктивность запоминания, трудности вербализации, анализа и синтеза [45].

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи испытывают серьезные трудности в определении замысла рассказа, последовательном развитии выбранного сюжета и его речевой реализации.

Выполнение творческого задания сменяется пересказом знакомого детям текста. Тяжелым для детей является умение связно и последовательно отражать в речи те или иные события. В данной категории детей отмечается несформированность представлений о правилах построения связного высказывания (зачин, развитие сюжетного действия, концовка, определение времени и места событий и другое), а также мелодико-интонационная невыразительность и эмоциональная незаинтересованность.

С. Н. Шаховской экспериментально обнаружены и детально проанализированы особенности речевого развития и структура дефекта у детей с тяжелыми нарушениями речи. Ученые указывают на своеобразие лексической системы при общем недоразвитии речи: слово не формируется как фокус сочетания лексического и грамматического значений. У большинства детей данного контингента отмечается качественное

своеобразие, бедность лексики, недостаточность развития процессов обобщения и абстракции, нарушение процесса тематического и семантического отбора слов при порождении высказывания. С. Н. Шаховская подчеркивает, что для детей указанной категории характерна бедность высказываний, стремление избежать развернутой речи, трудности перевода [50].

Б. Гриншпун отмечает несформированность связной речи, которая у детей с речевым нарушением связана с нарушением реализации внутреннего языкового плана во внешнюю речь, ухудшение связной речи при росте самостоятельности речи и при отсутствии опоры на заданный сюжет [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Характеризуя состояние речево-мыслительной деятельности детей с общим недоразвитием речи, Л. Халилова отмечает десемантизованность и когнитивную слабость готовой речевой продукции детей, трудности программирования речевого высказывания на всех стадиях его порождение. Элементарные синтаксические конструкции, которые используют дети в своей речи недостаточно информативны, их главная мысль порой не соответствует заданной теме. Дети затрудняются в определении смысловых связей между частями текста, развертывании текстового сообщения [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

В. П. Глухов констатирует, что дети старшего дошкольного возраста с третьим уровнем общего недоразвития речи значительно отстают от показателей нормы в овладении навыками связной монологической речи. Для детей характерны трудности программирования содержания фраз, малая информативность сообщения нарушение связности, смысловые несоответствия, фрагментарность, смысловые пропуски, отсутствие самостоятельности в составлении развернутого высказывания [13].

Н. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева дают дифференцированное описание нарушений различных видов связной речи у детей с ОНР и указывают на трудности детей в определении логической

последовательности событий, неполное понимание прочитанного текста, трудности подбора слов, недостаточность самостоятельного описания. Авторы отмечают, что рассказы детей чаще всего представлены в виде перечисления предметов или действий.

Н. Трауготт, Р. Левиной, Б. Гриншпун, С. Н. Шаховской, Е. Соботович, Г. Фомичевой и другими исследователями отмечается недостаточная вариативность в использовании грамматических средств, неверное использование семантических категорий, морфологическая неформленность высказывания.

Е. Соботович отмечает, что у детей данной категории не формируются операции программирования, отбора и синтеза языкового материала в процессе порождения высказывания. Нарушаются все аспекты лексико-грамматического структурирования, выбора слов и порядок их расположения, грамматической маркировки, звуковое оформление высказывания.

Р. Левина особое значение в развитии связной речи придает формированию умений воспроизводить в памяти подробности увиденного. Автор предлагает включать контекстную речь в другие виды деятельности с целью развития связной речи [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Б. Гриншпун особое внимание на ранних этапах формирования речи рекомендует уделять семантической стороне речи, а не фонетическому оформлению высказывания [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Поэтапное формирование устной речи детей с общим недоразвитием речи разработано в исследованиях Н. Жукова. В основе формирования устной речи детей лежит обучение детей старшего дошкольного возраста составлению различных видов предложений. Виды предложений усложняются: предложения из аморфных слов-корней (однословное предложения) -первые формы слов (двусловные предложения)—сложные предложения. Эти осложнения синтаксического стереотипа опираются на

закономерности развития фразовой речи детей с нормальным речевым развитием [19].

Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина предлагают постепенное усложнение содержания работы по формированию связной речи, в том числе на специальных занятиях по обучению рассказывания. Развитие самостоятельного связной речи детей выступает одной из приоритетных задач коррекционного обучения. Особое внимание уделяется закреплению навыка связного, последовательного и выразительного перевода литературных произведений; упражнениям по составлению сложных сюжетных рассказов, сказок, рассказов из собственного опыта. Авторы рекомендуют включать в занятия доступные задания творческого характера (составление рассказов по аналогии с текстом, переводится, продолжение к действию, изображаемой на серии сюжетных картинок и так далее) [45].

Основы коррекционного обучения детей с нарушениями речи представлены в методических разработках В. Воробьевой. Разработанная автором поэтапная логопедическая работа направлена на обучение детей умению выделять и осознавать правила построения внутреннего, содержательного и внешнего речевого планов высказывания. Особую роль она отводит работе с текстом цепной организации, в результате которой дети овладевают законами (правилами) смысловой (содержательной) и речевой (лексико-синтаксической) организации текста. Применение графического плана смысловой программы текста позволяет продемонстрировать приемы построения как отдельного предложения, так и целого небольшого текста. Это способствует, по мнению ученого, развитию операций предупредительного синтеза и предоставляет возможность мыслительного наблюдения за правильностью распределения предметных значений в собственной речи, поскольку создает основу для развития сознательного самоконтроля за речью. Предложенный В. Воробьевой подход к развитию речи позволяет включать специальные приемы развития мышления и

воображения детей дошкольного возраста в процессе обучения, то есть формировать мыслительные операции.

В. П. Глухов, В. Селиверстов, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина доказывают существенное влияние специальных речевых заданий и игр, направленных на формирование у детей навыков построения связных высказываний [13].

В. П. Глухов подчеркивает, что использование такого рода упражнений способствует формированию навыков словесного творчества и развитию чувства языка, усвоению навыков построения связных высказываний и подготовке к выполнению доступных задач творческого характера.

Т. Б. Филичева основную задачу логопедического воздействия на детей с общим недоразвитием речи видит в необходимости научить их связно и последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Обучение рассказывания занимает важное место в общей системе логопедических занятий. По мнению ученого, первые небольшие самостоятельные связные высказывания детей должны быть связаны со знакомой наглядной ситуацией.

Т. Б. Филичева отмечает, что самостоятельное составление связных высказываний развивает творческие способности детей. Однако, методика работы над связной речью качественно отличается от обычной работы детского сада общего типа: поэтапность предъявления языкового материала; активизация словаря, отбор именно той лексики, которая наиболее соответствует выбранной тематике; ориентирование на выражение главной мысли и установления межфразовой связи. Особую роль при этом играет серия вспомогательных вопросов, которые направляют ребенка на придумывание дополнительных фактов, эпизодов. В русле данной работы активизируется воображение ребенка, облегчая выполнение творческого задания.

Л. Трофименко предлагает следующие направления коррекционной работы по формированию связной речи у детей с ОНР II -III уровня среднего дошкольного возраста:

- 1) формирование и развитие импрессивной речи;
- 2) формирование и развитие экспрессивной речи [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Ученый подчеркивает, что в первую очередь указанные направления необходимо отрабатывать на уровне предложения, а затем—связного высказывания из нескольких (2-3) предложений.

В процессе составления предложений Л. Трофименко предлагает вводить и упражнения на расширение и сужение объема предложений, составленных педагогом, с опорой на наглядность. Если детям трудно выполнять подобные задачи, педагог сам называет образованное предложение, а они повторяют. Дети могут повторять конструкцию с изменениями, но главной целью является то, чтобы не искажался смысл высказывания. На нем этапе происходит реализация многих направлений работы над словом (антонимия, синонимия, многозначность и тому подобное). Ученый также рекомендует повторять усвоенные на практическом уровне надежные значения существительных. Таким же образом проводится и работа по формированию связной контекстного высказывания. С этой целью логопед вместе с детьми рассматривает сюжетные картинки или их серию и ставит вопрос для определения понимания связей между элементами ситуации. На этом этапе педагог может произносить начало предложения, а ребенок заканчивает его, добавляя одно-два слова самостоятельно. Далее дети самостоятельно составляют небольшой рассказ, опираясь на вопрос логопеда [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

С позиции рассмотренных положений процесс речевого развития можно представить как непрерывный и циклически повторяющийся процесс перехода от мысли к слову (порождения речи) и от слова к мысли (восприятие и понимание речи), которые становятся более осознанными и

содержательными в период дошкольного детства при реализации целенаправленного развивающего обучения.

Итак, связная речь играет важную роль в развитии словесно-логического мышления, осознанного отражения в речи разнообразных связей и отношений между предметами и явлениями, способствует активизации знаний и представлений об окружающей действительности, предоставляя значительные возможности для самовыражения. Как мы видим, необходима организация коррекционной работы по формированию связной речи детей дошкольного возраста с речевым нарушением с учетом закономерностей формирования речи и принципов организации речевой деятельности детей.

1.3. Влияние мелкой моторики на развитие связной речи детей дошкольного возраста с нарушениями речи

Мелкая моторика – совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой. Она имеет значение при выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук. О необходимости и важности развития мелкой моторики чаще говорят и пишут тогда, когда речь идет о маленьких детях. Это оправданно тем, что в раннем возрасте идет бурное развитие головного мозга. Наиболее активное созревание двигательной коры происходит в первый год жизни ребенка и продолжается в моторном поле до 3 лет [9].

В широком смысле слова мелкая моторика означает тонкие и точные движения пальцев. В более узком определении, под мелкой моторикой понимают совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног [4].

Тема исследования развития мелкой моторики и зрительно-двигательной координации у детей дошкольного возраста раскрывается в трудах основоположников отечественной психологии Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. Исследованиями связи развития руки и мозга занимались такие ученые, как: физиологи И. П. Павлов, В. М. Бехтерев, И. М. Сеченов; исследователь детской речи – М. М. Кольцова, педагоги – М. Монтессори, В. А. Сухомлинский, Ю. А. Соколова и другие.

А. В. Запорожец указывает, что в младших и средних группах дошкольных образовательных учреждений у многих детей наблюдаются отклонения в развитии движений пальцев рук: движения неточные, не координированные, затруднены изолированные движения пальцами [20].

М. М. Кольцова пришла к заключению, что формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук, а точнее от пальцев. Если развитие движений пальцев отстаёт, то задерживается и речевое развитие, хотя общая моторика при этом может быть нормальной и даже выше нормы [22].

В коррекционном плане выделяют: общую моторику, тонкую (или мелкую) ручную моторику и артикуляционную моторику.

Навыки мелкой моторики используются для выполнения таких точных действий, как «пинцетный захват» (большим и указательным пальцами) для манипулирования небольшими объектами, письмо, рисование, вырезание, застёгивание пуговиц, вязание, игра на музыкальных инструментах и так далее. Освоение навыков мелкой моторики требует развития более мелких мышц, чем для крупной моторики [21].

Впервые взаимосвязь психики и моторики была отражена в работах Н. И. Озерецкого, которые дали начало развитию научных представлений о психомоторике и определили основные направления ее изучения. Н. И. Озерецким были разработаны первые методики диагностических исследований психомоторики, с помощью которых исследуются отдельные

компоненты движения: статическая координация, динамическая координация, быстрота движения, ритм и так далее. Н. И. Озерецкий сформулировал также положение о том, что при тесной взаимосвязи психической и двигательной сфер активизирующее воздействие на одну сферу может оказывать положительное влияние на развитие другой. Это положение составляет основу развития современных подходов к решению вопросов изучения, воспитания и обучения детей дошкольного возраста, теории и практики психотерапии, реабилитации и коррекционно-развивающей работы с детьми с проблемами в развитии [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Мелкая моторика рук взаимодействует с такими высшими психическими функциями и свойствами сознания, как внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие, воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь. Развитие навыков мелкой моторики важно еще и потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий.

Речь совершенствуется под влиянием кинестетических импульсов от рук, точнее—от пальцев. Конечно ребенок, который имеет высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у нее на достаточном уровне находится формирование активной детской речи, реже встречаются нарушения звукопроизношения. Поэтому тренировки движений пальцев и кисти рук является важнейшим фактором, стимулирующим речевое развитие ребенка, способствует улучшению артикуляционных движений, подготовке руки к письму и, что не менее важно, является мощным средством, стимулирующим работоспособность коры головного мозга, стимулирует развитие мышления ребенка [26].

Тренировка движений пальцев рук детей улучшает не только двигательные возможности ребенка, но и развитие психических и речевых

навыков. В свою очередь, формирование движений руки тесно связано с развитием двигательного анализатора и зрительного восприятия, различных видов чувствительности, пространственного ориентирования, координации движений и другое. Уровень развития мелкой моторики—один из показателей интеллектуальной готовности к школьному обучению. Ребенок, который имеет высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически мыслить, у него достаточно развиты память, внимание, связная речь. Недостаточное развитие зрительного восприятия, внимания и, в частности, мелкой моторики, приводит к возникновению негативного отношения к учебе. Именно поэтому работа по развитию мелкой моторики должна начинаться задолго до поступления в школу. Развивать моторику нужно начинать практически с самого рождения [6].

Таким образом, проведенный краткий анализ влияния двигательной сферы психической позволяет актуализировать вывод, что развитие моторики пальцев и кистей рук напрямую влияет на развитие всей психической сферы ребенка, особенно мыслительно-речевой.

Таким образом, мы видим, что мелкая моторика напрямую связана с речевой деятельностью, а, следовательно, остро нуждается в развитии, в особенности у детей с речевыми недостатками, в частности, с ОНР.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Важнейшим на этапе дошкольного детства является развитие связной речи, ведь ребенок для собственного личностного развития и успешной социализации должен общаться с тем, кто рядом, то есть стать понятным, убедительным, а также научить познавать мир с помощью языка и речи, развить сознательное, в меру своих возможностей, отношение к языковой действительности.

Проблемы развития связной речи детей всегда находились в центре внимания педагогов и лингводидактов (М. С. Вашуленко, Л. А. Варзацкая, Н. А. Хорошковская, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов, Н. П. Орланова,

С. Ф. Русова, В. А. Сухомлинский, Е. И. Тихеева, Л. П. Федоренко и другие). Ученые доказали, что упущенные возможности речевого развития в дошкольном детстве почти не восстанавливаются в школьные годы.

Относительно детей дошкольного возраста проблему исследовали такие педагоги, как: М. М. Алексеева, А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Л. А. Калмыкова, А. С. Ушакова.

Как показывает анализ научной литературы, период от двух до пяти –самооценочной, самодостаточный и результативный по речевого развития ребенка. Впечатляющие успехи ребенка в усвоении языка даже породили гипотезу "врожденной языка", согласно которой в этом возрасте проявляется унаследованное знания. Однако реальные факты опровергают эту гипотезу и убеждают, что феномен "от двух до пяти" зависит от языковой среды, в котором реально происходит сложный процесс речевого развития и становления.

Связную речь выполняет ряд важных функций, главной из которых является коммуникативная, реализуется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои специфические особенности, которые определяют содержание и характер методики их формирования. Лингвистика противопоставляет диалогическое и монологическое речи, исходя из их различной коммуникативной направленности, лингвистической и психологической природы.

Исследование структуры речевой деятельности, а именно таких компонентов, как мотив, замысел, внутреннее проговаривание, формулировка развернутого речевого высказывания, обнаружили трудности в осуществлении каждого из этих этапов у детей с ОНР (В. П. Глухов, Б. Гриншпун, Н. Жукова, Р. Левина, А. Мастюковой, И. Марченко, Е. Соботович, В. Тищенко, Н. Трауготт, Г. Фомичева, Т. Б. Филичева, Л. Халилова, С. Н. Шаховская, М. Шеремет и другие). С позиции рассмотренных положений процесс речевого развития можно представить как непрерывный и циклически повторяющийся процесс перехода от мысли

к слову (порождения речи) и от слова к мысли (восприятие и понимание речи), которые становятся более осознанными и содержательными в период дошкольного детства при реализации целенаправленного развивающего обучения.

Приведенные положения особенно значимы для коррекционной работы с детьми, которые имеют общее недоразвитие речи (ОНР). Недостаточный уровень развития словарного запаса, недоразвитие грамматического строя родного языка замедляют процесс развития связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной. По исследованиям В. Тищенко, И. Марченко, М. Шеремет известно, что у детей с ОНР отмечаются трудности составления развернутых высказываний и их словестного выражения. Для их высказываний (перевод, рассказ) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые неточности, ситуативность и фрагментарность высказывания, низкий уровень пользования фразовой речью. В связи с этим формирование связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий (Л. Вавин, А. Жильцова, Р. Левина, Е. Соботович, Л. Спирова, Л. Трофименко, М. Шевченко и другие).

В формировании речи ребенка большое значение имеет развитие мелкой моторики. Положение о корреляции ручной моторики и речи разрабатывали В. М. Бехтерев, Д. Селл. Связь моторики, познавательной деятельности и речи освещали в своих работах Л. С. Выготский, Н. А. Бернштейн, Б. Ананьев, А. Валлон, Дж. Брунер. Следует отметить, что есть все основания рассматривать кисть руки ребенка как орган, активизирует и стимулирует деятельность коры головного мозга, повышает работоспособность всех ее отделов, положительно влияет на формирование у детей дошкольного возраста высших познавательных функций, особенно мышления и речи. А для того, чтобы мелкая моторика рук проделала большую миссию, возложенную на нее, необходимо организовать

надлежащую работу. Только развивая движения рук ребенка регулярно, всесторонне, методически грамотно, можно достичь наибольшего эффекта от всей проведенной работы.

ГЛАВА 2. ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1. Задачи исследования

Цель констатирующего этапа эксперимента: исследование уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и нормой развития.

Основание для проведения эксперимента – это подтверждение положений **гипотезы**, указывающей что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи недостаточно сформирована связная речь и ее можно развить с помощью работы по развитию мелкой моторики.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

1. Подобрать диагностические методики, направленные на изучение связной речи детей старшего дошкольного возраста.
2. Провести констатирующий эксперимент на базе МКОУ «Теремок» на логопедической группе детей с ОНР III уровня и на базе МКОУ «Теремок» на группе старшего дошкольного возраста с нормальным развитием.
3. Проанализировать результаты констатирующего этапа эксперимента.

2.2. Методы исследования

В исследовании участвовало 15 детей экспериментальной группы 5-6 лет с ОНР III уровня и 15 детей старшего дошкольного возраста контрольной группы с нормальным речевым развитием.

Для изучения состояния связной речи детей дошкольного возраста существуют авторские методики. Рассмотрим их.

В. П. Глухов предлагал наблюдение за речью детей осуществлять в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности (логопедические занятия и различные виды предметно-практических занятий, воспитательские занятия по родному языку). Основное внимание уделяется наличию и уровню сформированности у детей навыков фразовой речи и особенностям речевого поведения. Проводится запись ответов детей на занятиях монологической речи в виде отдельных высказываний, коротких сообщений, рассказов.

В целях комплексного исследования связной речи детей дошкольного возраста была использована серия заданий, которая включает в себя: составление предложений по ситуационным картинкам; составление предложения по трем картинкам, связанными тематически; пересказ текста; составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа-описания.

Т. Б. Филичева для обследования связной речи рекомендует картины из серии «Мы играем», «Домашние и дикие животные», а также картины из «Дидактического материала по исправлению недостатков произношения у детей дошкольного возраста». При обследовании связной речи рекомендуется использовать разнообразные задания, например: рассказать от 1-го лица; подобрать эпитеты к определенным словам; пересказать текст, изменяя время совершаемых действий; образовать сравнительную степень прилагательных; образовать уменьшительную форму и другое.

В. К. Воробьева рекомендует связную речь обследовать по четырем сериям.

Первая серия заданий направлена на выявление репродуктивных возможностей речи детей и включает два задания: пересказать текст как можно подробнее; пересказать этот же текст, но кратко.

Вторая серия экспериментальных заданий направлена на выявление продуктивных речевых возможностей детей: умения, по наглядным опорам, самостоятельно составить смысловую программу связного сообщения; умения реализовать найденную программу в цельное связное сообщение.

Третья серия направлена на выявление особенностей построения связного сообщения в условиях частичной заданности смысловых и лексико-синтаксических компонентов высказывания. Она включает в себя три вида заданий: составление продолжения рассказа по прочитанному; придумывание сюжета и составление рассказа по предметным картинкам, которые дети должны отобрать из общего банка предметных картинок; самостоятельное нахождение темы и ее рассказ.

Четвертая серия заданий направлена на выяснение состояния ориентировочной деятельности, поскольку ориентировка в правилах создания текста предваряет образование связного монологического высказывания.

Л. Н. Ефименкова обращает внимание на то, что при обследовании связной речи детей дошкольного возраста необходимо оценить умения ребенка: пересказывать ранее знакомый и незнакомый текст; составлять рассказ по серии сюжетных картинок с заранее подготовленным расположением в последовательности рассказа; по одной сюжетной картинке. При обследовании связной речи детей дошкольного возраста не следует задавать наводящие вопросы, так как преследуется определенная цель. Если ребенок не может справиться без вспомогательных вопросов, то это фиксируется в протоколе, и отображаются вопросы, которые задавал

логопед во время обследования, и ответы детей. Все сказанное ребенком записывается так, как их передает обследуемый, то есть стенографируются.

Для выявления уровня развития связной речи детей нами использовались тестовая методика диагностики устной речи В. П. Глухова и методика обследования связной речи Л. Н. Ефименковой [15]. Для оценки правильности выполнения заданий была применена балльно-уровневая система [7]. При обработке данных баллы суммировались по каждому заданию, группе заданий и методике в целом. Полученная суммарная оценка переводилась в проценты. Максимальная оценка выставлялась в соответствии с числом заданий серии и количеством испытуемых.

Оценка выполнения заданий на составление различных видов рассказа составлялась из показателей, характеризующих уровень овладения детьми навыками связной речи. Во время исследования были определены: объем рассказа, связность, последовательность и полнота изложения; смысловое соответствие исходному тексту, наглядному сюжету и поставленной речевой задаче, а также особенности фразовой речи и характер грамматических ошибок. При затруднениях в составлении рассказов, длительных паузах, перерывах в повествовании, детям оказывалась помощь в виде последовательного использования побуждающих, наводящих или уточняющих вопросов.

Комплексное исследование включало четыре экспериментальных задания. Были изучены навыки детей в составлении:

1. Пересказа ранее знакомого текста;
2. Рассказа по серии сюжетных картин;
3. Рассказа по ранее виденному;
4. Рассказа-описания.

Описание эксперимента:

Детям предлагались следующие задания:

1. Пересказ знакомой сказки.

Цель: выявить уровень умения самостоятельно составлять пересказ по тексту. Ребенку была прочитана сказка «Колобок», затем было предложено пересказать текст.

2. Рассказ по серии картин.

Цель: выявить уровень умения самостоятельно составлять рассказ по серии сюжетных картин, где события развиваются в определенной последовательности. Была подобрана серия из 3 картинок Н. Э. Радлова «Вор Мухомор». Картинки разложены перед ребенком, коротко объяснена последовательность событий. Затем, было предложено рассмотреть картинки и самостоятельно рассказать об изображённых на них событиях. В случае затруднения детям оказывалась стимульная помощь.

3. Рассказ по ранее виденному.

Цель: выявить уровень умения составить самостоятельный рассказ по ранее виденному. Задание позволяет выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Ребенку предложено составить рассказ на интересную ему тему «В зоопарке» и план из нескольких вопросов-заданий.

4. Рассказ-описание.

Цель: выявить уровень умения составлять рассказ-описание предмета. Ребенку было предложено в течение нескольких минут внимательно рассмотреть игрушку-клоуна, а затем составить рассказ о нем по данному вопросному плану.

Система оценки выполнения этих заданий нами представлена в виде схемы в Приложении 1(Таблицы 1 и 2).

2.3. Организация исследования

Исследование проводилось 4 этапа:

Первый этап (период) исследования предполагало обобщение и анализ имеющейся литературы на данную тему, после изучения которой была разработана комплексная методика развития мелкой моторики для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР, включающая в себя набор разнообразных упражнений и заданий.

На втором этапе (период) была подобрана методика диагностики связной речи детей дошкольного возраста, организован и проведен констатирующий этап исследования с дальнейшей интерпретацией полученных данных.

Целью третьего этапа (период) исследования было проведение педагогического эксперимента. В исследовании участвовала группа детей с ОНР в количестве 15-ти детей, с которыми проводились занятия по комплексной методике, разработанной нами.

На 4-м этапе было проведено обобщение данных и написание дипломной работы.

2.4. Результаты констатирующего этапа исследования

Выполнение каждого задания детьми экспериментальной и контрольной группы оценивалось по балльной системе, данные фиксировались в соответствующем протоколе (Таблица 3 и Таблица 4) в Приложении 2. На основании этих показателей были составлены сравнительные диаграммы.

Количественные результаты по **первому** заданию наглядно демонстрирует рисунок 1.



Рис.1. Сравнительная диаграмма обследования составления пересказа знакомой сказки экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента

Анализ результатов выполнения **первого задания** пересказа сказки «Колобок» показал, что затруднения у детей экспериментальной группы чаще всего возникали в начале пересказа, при воспроизведении последовательности появления новых персонажей сказки и ритмизированного повтора. Только двое детей справились с заданием удовлетворительно. В пересказах остальных всех детей наблюдались нарушения связности изложения: многочисленные повторы фраз и слов, искажения синтаксической связи между словами в предложениях, пропуски или «обхождение» трудных слов. Наблюдалась ограниченность словарного запаса, незнание названий некоторых предметов (сусеки, мука, подавно, амбар и так далее). У пятерых детей трудности в составлении пересказа носили резко выраженный характер (смысловые ошибки, нарушения

связности, пропуски фрагментов текста). Двое из детей с низкими показателями ограничились лишь простым перечислением действий.

Количественные результаты по **второму** заданию наглядно демонстрирует рисунок 2.

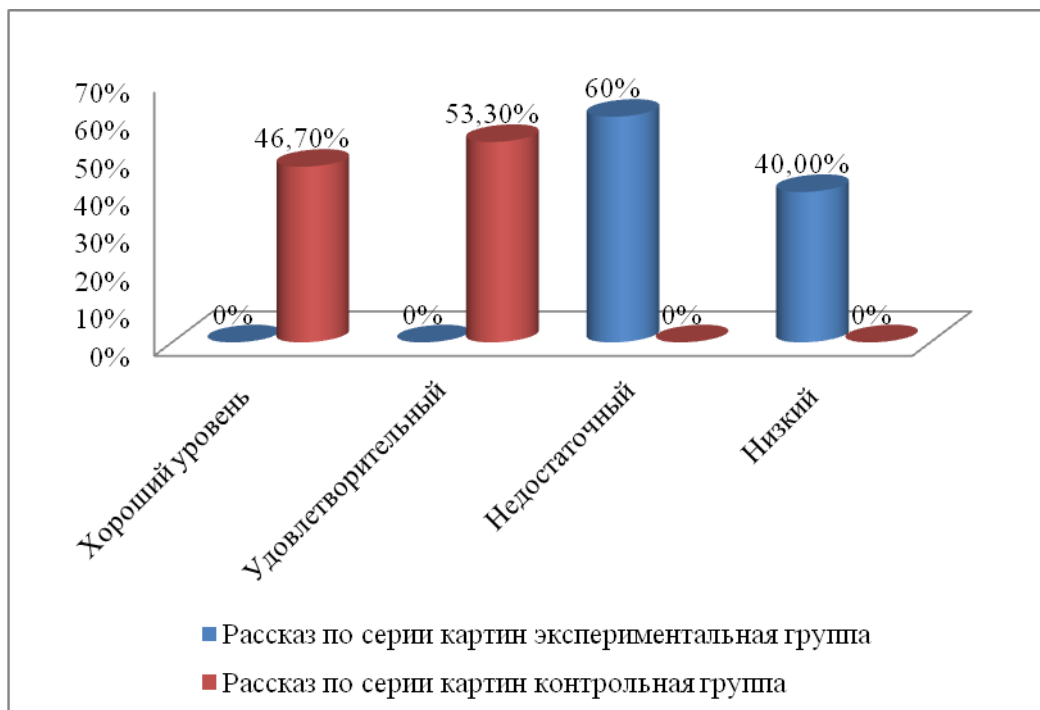


Рис.2. Сравнительная диаграмма обследования составления рассказа по серии картин экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента

Выполнение **второго задания** – составление рассказа по серии сюжетных картинок Н. Э. Радлова «Вор мухомор» вызвало большое количество затруднений у детей экспериментальной группы. Практически всем детям потребовалась помощь: в разложении картинок, вспомогательные вопросы, указание на соответствующую картинку или конкретную деталь. Для всех испытуемых были характерны затруднения при переходе от одной картинки к другой, перерыв в повествовании, затруднение в самостоятельном продолжении рассказа. Практически все испытуемые не учитывали детали в картинках. Дети пытались переложить картинки.

Результаты выполнения второго задания показали, что у детей дошкольного возраста с ОНР возникали трудности в полной и точной

передаче событий, отсутствовало смысловое обобщение сюжетной ситуации. Исследование выявило достаточно низкий уровень использования детьми фразовой речи. У детей наблюдалось неточное употребление слов и аграмматичное построение фраз. У шестерых детей различные нарушения при составлении рассказа были резко выражены: рассказ практически сводился к ответам на вопросы и терял характер связного повествования.

Количественные результаты по **третьему** заданию наглядно демонстрирует рисунок 3.

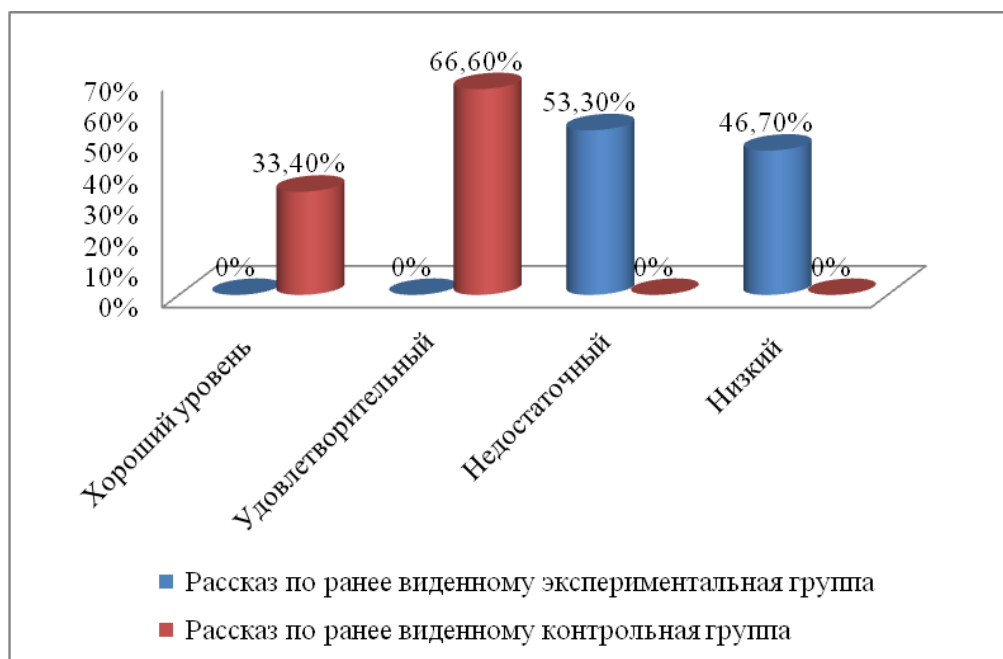


Рис.3. Сравнительная диаграмма обследования составления рассказа по ранее виденному экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента

Третье задание – составление рассказа на тему: «В зоопарке». В целях облегчения поставленной задачи испытуемому предварительно давался план рассказа, состоящий из четырех вопросов-заданий. После этого ребёнок составлял рассказ самостоятельно.

Анализ рассказов показал, что это задание вызвало наибольшие затруднения у детей с ОНР. Только у одного ребенка с речевым недоразвитием фразовые ответы содержались во всех фрагментах рассказа, у большинства детей фразовые ответы отсутствовали или заменялись простым

перечислением предметов и действий. При составлении рассказов дети использовали короткие фразы – в 2 -4 слова. Для всех испытуемых были характерны паузы в повествовании и трудности в подборе слов. Это свидетельствует о низком уровне использования самостоятельной фразовой речи, что затрудняло детям составление связного развёрнутого сообщения.

Шесть детей затруднились составить рассказ, он состоял из перечня названий животных и действий, потребовалась помощь логопеда. Один ребенок с заданием не справился.

Количественные результаты по **четвертому** заданию наглядно демонстрирует рисунок 4.

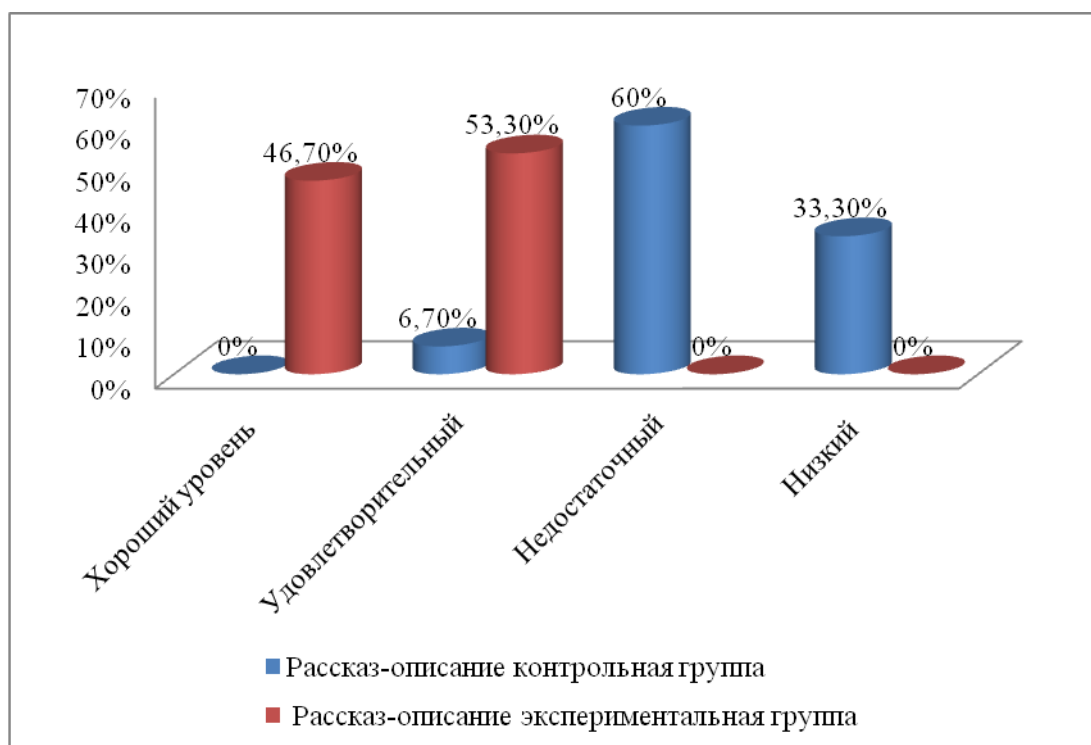


Рис.4. Сравнительная диаграмма обследования по составлению рассказа-описания экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе

Четвертое задание составление рассказа – описания предмета. У одного ребенка рассказ был составлен логично, но проявлялась стереотипность оформления высказывания, бедность словарного запаса, аграмматизмы.

Остальные дети ограничивались перечислением признаков. В тексте наблюдались паузы, неточное использование слов. В рассказах детей недостаточно полно представлены основные свойства и детали предмета, отсутствовала логико-смысловая связь и последовательность в описании. Почти у всех детей наблюдалась бедность использования языковых средств, трудности в использовании прилагательных.

У шестерых детей задание вызвало особые затруднения, дети не смогли составить даже короткий описательный рассказ, поэтому им был предложен для пересказа образец описания, данный логопедом.

Дети контрольной группы достаточно успешно выполнили все задания. Данные нашего исследования выявили у детей контрольной группы хороший и удовлетворительный уровень развития связной речи. Рассказы детей соответствовали ситуации, события повествования располагались в правильной последовательности. Пересказы, рассказы по картинкам и рассказы–описания оставлены достаточно грамотно, но наблюдались единичные случаи поиска слов. Рассказы детей контрольной группы отличались большим объемом, в сравнении с экспериментальной группой. Анализ самостоятельности показал, что только некоторые дети в группе с нормальным речевым развитием нуждались в помощи логопеда при построении высказываний.

В. П. Глухов предлагает использовать суммарную балльную оценку уровня овладения навыками рассказывания в целом. Суммарная оценка в пределах 16 до 13 баллов характеризует достаточно высокий или «хороший» уровень навыков рассказывания, сумма баллов от 12 до 9 соответствует «удовлетворительному» уровню, от 8 до 5 – «недостаточному» и от 4 до 0 – «низкому»[18].

Баллы по всем четырем видам заданий фиксировались и подвергались анализу. Вычислялся общий балл за всю серию заданий по всем испытуемым и определялся уровень развития связной речи детей контрольной и экспериментальной группы. Проведя сравнительный анализ результатов

обследования по всем методикам экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента, мы получили количественные результаты, которые наглядно представлены на рисунке 5.

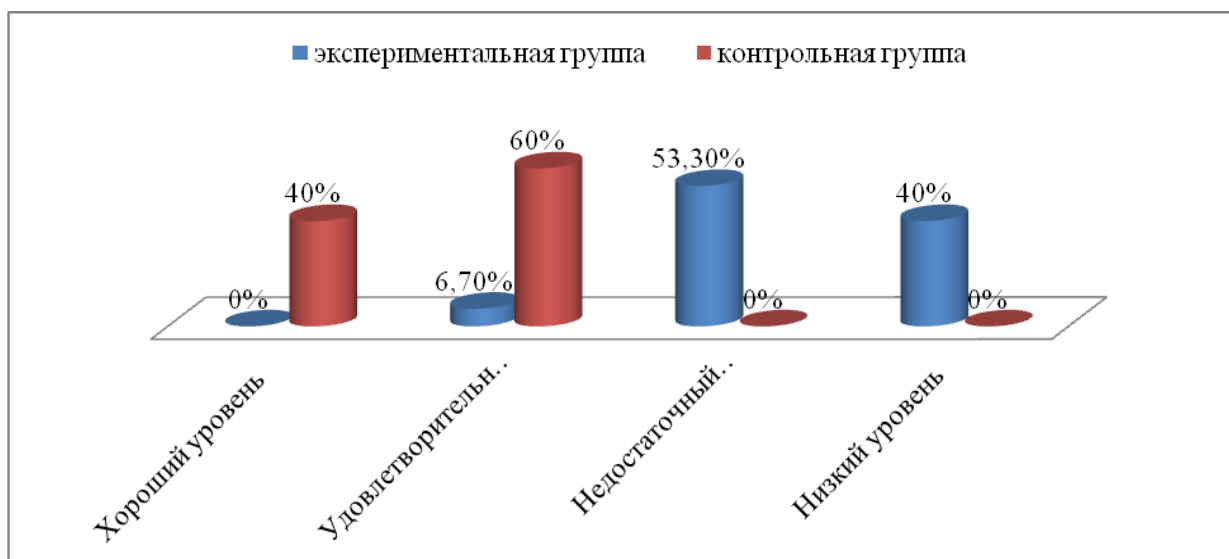


Рис.5. Данные сравнительного исследования уровня овладения связной речью контрольной и экспериментальной группы

Количественные данные показали, что детей с ОНР с хорошим уровнем развития связной речи выявлено не было, удовлетворительный уровень отмечен только у 1 ребенка – 6,7%, недостаточный уровень у 8 детей – 53,3%, низкий уровень выявлен у 6 человек, а это 40% всей группы обследованных детей.

У детей с нормальным речевым развитием низкого и недостаточного уровня не выявлено. У 8 детей контрольной группы удовлетворительный уровень – это 60%, хороший уровень сформированности связной речи у 6 детей, что составляет 40% детей.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Целью проводимого констатирующего эксперимента было исследование уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и нормой развития.

Основание для проведения эксперимента послужило подтверждение положений гипотезы, указывающей что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи недостаточно сформирована связная речь и ее можно развить с помощью работы по развитию мелкой моторики.

В рамках констатирующего эксперимента были решены следующие задачи:

1. Подобрать диагностические методики, направленные на изучение связной речи детей старшего дошкольного возраста.

2. Провести констатирующий эксперимент на базе МКОУ «Теремок» на логопедической группе детей с ОНР III уровня и на базе МКОУ «Теремок» на группе старшего дошкольного возраста с нормальным развитием.

3. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

В исследовании участвовало 15 детей экспериментальной группы 5-6 лет с ОНР III уровня и 15 детей старшего дошкольного возраста контрольной группы с нормальным речевым развитием. Для выявления уровня развития связной речи детей нами использовались тестовая методика диагностики устной речи В. П. Глухова и методика обследования связной речи Л. Н. Ефименковой.

Интерпретация результатов позволила выявить, что детей с ОНР с хорошим уровнем развития связной речи выявлено не было, удовлетворительный уровень отмечен у только у 1 ребенка – 6,7 % , недостаточный уровень у 8 детей – 53,3%, низкий уровень выявлен у 6 человек, а это 40% всей группы обследованных детей. При этом, у детей с нормальным речевым развитием низкого и недостаточного уровня не выявлено. У 8 детей контрольной группы удовлетворительный уровень – это 60%, хороший уровень сформированности связной речи у 6 детей, что составляет 40% детей.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

3.1. Описание работы по формированию связной речи посредством работы по развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста с нарушением речи

Была разработана комплексная методика для развития мелкой моторики детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, предусматривающая развитие связной речи. Работу по развитию мелкой моторики следует проводить постоянно, только так достигается максимальный эффект от упражнений [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

В работе активно использовалась гимнастика для пальцев, которая делится на:

- пассивные упражнения для пальцев рук;
- активные упражнения для пальцев рук.

Пассивные пальчиковые упражнения рекомендуется проводить в качестве подготовительного этапа развития мелкой моторики рук с детьми, имеющими низкий уровень развития мелкой моторики. После проведения пассивных пальчиковых упражнений рекомендуется переходить к активной пальчиковой гимнастике. Все упражнения рекомендуется проводить в игровой форме. Уровень сложности упражнений должен определяться взрослым в зависимости от уровня развития мелкой моторики рук ребенка [3].

К пассивным пальчиковым упражнениям относятся:

- Массаж кистей рук.

- Упражнения с пальчиками, которые выполняет ребенку взрослый.

К активным пальчиковым упражнениям относятся:

- Игры с предметами окружения.
- Игры с мелкими игрушками.
- Шнуровки.
- Пальчиковые упражнения без речевого сопровождения.
- Пальчиковые упражнения с языковыми текстами.
- Пальчиковые игры инсценировки.
- Пальчиковый театр.

Пальчиковую гимнастику рекомендуется начинать со знакомства детей со своими пальчиками – с их названиями, назначением. После чего можно переходить к простым упражнениям [23]. Комплексы пальчиковой гимнастики и отдельные упражнения следует включать в физкультминутки и физпаузы, перед рисованием, лепкой, аппликацией и конструированием. Пальчиковые упражнения применяются и в индивидуальной работе с детьми, которые в этом нуждаются [33].

Массаж кистей рук.

Массаж кистей рук относится к пассивной гимнастике для пальчиков рук. Ежедневный массаж кистей рук: мягкие массажные движения и разминание каждого пальчика, ладошки, наружной стороны кисти, а также предплечья. Эти занятия активизируют работу речевых центров мозга. Особенно важно уделять достаточное внимание массажу рук, если у ребенка есть отставание в речевом развитии. Он дает превосходные результаты. Массаж не должен сопровождаться неприятными ощущениями. Рекомендуется провести его в игровой форме, например, можно сказать ребенку, что сейчас мы поиграем ручками.

Рекомендуется использовать такие приемы массажа:

- поглаживание;

- легкое растирание;
- вибрация.

Поглаживание: массажные движения следует выполнять по направлению от кончиков пальцев к запястью. Кистью руки без напряжения с выпрямленными и сомкнутыми пальцами, находящихся в одной плоскости, выполняют движения в разных направлениях (вдоль, поперечно, кругообразными, спиралевидными).

Сеанс массажа рекомендуется начинать с поглаживания и поглаживанием заканчивать. Эти упражнения проводят медленно, плавно.

Следующий вид упражнений – растирание: выполняется концами флангов нескольких пальцев. Сила нажатия чуть больше, чем во время поглаживания. Рука не скользит по коже, а сдвигает ее. Растирание должно быть легким.

Веще один вид упражнений, относящийся к массажу – вибрация: нанесение один за другим ударов кончиками полусогнутых пальцев.

Методика проведения:

Рекомендуется производить массажные движения одной рукой, а другой фиксировать конечность ребенка.

Продолжительность массажа 3-5 минут.

Проводить массаж следует ежедневно или через день 10-12 сеансов.

Периодичность повторений 10-30 дней.

Во время проведения массажа рекомендуется включать приятную, спокойную классическую музыку.

Во время массажа возможно использование и различных массажеров:

- карандаши,
- шишки,
- желуди,
- массажные шарики,
- крупяные бассейны.

- специальные тренажеры для кисти
- Упражнения с пальчиками.

Методика проведения:

Пассивные движения выполняются взрослыми с большой амплитудой движений.

Не допускаются неприятные ощущения у ребенка.

Проводятся в медленном темпе.

Необходимо ласково обращаться к ребенку, не вызывая отрицательных эмоций.

Упражнение 1.

Рука ребенка лежит на столе.

Взрослый аккуратно фиксирует ее в запястье одной рукой.

Другой рукой взрослый поднимает вверх до максимального положения поочередно каждый палец руки.

Упражнение 2.

Рука ребенка лежит на столе ладонью вверх.

Взрослый аккуратно придерживает ее одной рукой.

Другой рукой взрослый поочередно сгибает пальцы ребенка.

Упражнение 3.

Рука ребенка согнута в локтевом суставе, локоть опирается на стол.

Взрослый аккуратно фиксирует ее в запястье одной рукой.

Свободной рукой взрослый выполняет последовательные круговые движения пальцев руки ребенка.

Игры с предметами из окружения.

В работу необходимо активно вовлекать родителей.

Рекомендации для родителей: нас окружает множество предметов, которые помогают развивать мелкую моторику рук.

В этом пригодятся:

- различные крупы,
- пуговицы;

- решетка для мойки,
- пельменница,
- пробки от пластиковых бутылок,
- прищепки,
- веревки,
- орехи и шишки,
- ожерелье,
- спички,
- тесто,

и другие предметы, которые вы можете найти в своем доме.

Методика игр:

1. Найдите предметы в окружении, предложите их ребенку.
2. Рассмотрите с ребенком предметы, расскажите как ими можно поиграть.
3. Покажите способ решения задачи.
4. Предложите ребенку поиграть.

Образцы игровых задач:

«Художники»

Возьмите яркий поднос. Тонким равномерным слоем рассыпьте по нему мелкую крупу. Предложите ребенку провести линию – «дорожку», нарисовать что-нибудь еще, например, «заборчик», «дождик», «волны» и тому подобное.

«Пуговичная мозаика»

Подберите пуговицы разного размера и цвета. Предложите ребенку выложить рисунок – сначала по образцу, затем самостоятельно, например, «цветочек», «бабочка», «домик», и тому подобное.

«Шагают наши пальчики»

Возьмите решетку для мойки. Предложите ребенку указательным и средним пальцами, прошагать по клеточкам, как ножками. «Ходить»

рекомендуется сначала одной, затем другой рукой, потом двумя руками вместе.

«Пчелки»

Возьмите пельменницу. Объясните ребенку, что ее поверхность похожа на пчелиные соты. Предложите сделать из указательного и среднего пальчиков пчелку, которая летает над сотами и опускается в них.

«Месим тесто»

Насыпьте в миску крупную крупу или бобовые. Предложите ребенку опустить руки в миску и изобразить, что он месит тесто.

«Золушка»

Смешайте вместе различные предметы (крупы, большие и маленькие пуговицы, зеленые и желтые пробки от пластиковых бутылок). Предложите ребенку разложить предметы по определенному признаку.

«Лыжники»

Две пробки от пластиковых бутылок положите на столе резьбой вверх. Это – «лыжи». Предложите ребенку указательный и средний палец вставить в них, представив, что это ноги, и совершать движения «на лыжах».

Мы едем на лыжах, мы летим с горы,

Мы любим забавы холодной зимы.

Игры с мелкими игрушками. Шнуровки.

Пальчиковые упражнения без речевого сопровождения

Методика проведения:

Предлагается выполнять до пальчиковых игр, которые сочетаются с речью.

Однако это не означает, что они проводятся в полном молчании.

Все положения пальцев следует объяснить ребенку.

После того как ребенок научится выполнять все движения, можно придумывать небольшие диалоги, изображая героев с помощью рук.

Образцы игровых задач:

"Пальчики здороваются"

а) одной рукой: кончиком большого пальца правой руки поочередно касаться каждого пальца этой же руки (то же самое – левой рукой)

б) двумя руками: держа ладони вертикально одну напротив другой, поочередно (начиная с мизинцев и заканчивая большими пальцами) соединять и разводить пальцы, говоря слова "Добрый день"

«Зайчик»

Указательный и средний пальцы выпрямлены.

Остальные пальцы согнуты в кулачок.

«Коза рогатая»

Указательный палец и мизинец выпрямлены.

Большой палец – на согнутых безымянном и среднем.

«Человек»

Указательный и средний палец «бегают» по столу.

Варианты подобных игр приведены в Приложении 4.

Пальчиковые упражнения с речевым сопровождением.

Методика проведения:

Прочитать ребенку стишок с выполнением движений.

Спросить о ком стихотворение, какие движения выполнял взрослый пальчиками.

Предложить ребенку рассказать стишок вместе со взрослым, выполняя движения. Варианты подобных заданий приведены в Приложении 4.

Пальчиковые игры - инсценировки.

Когда дети усваивают свободное выполнение пальчиковых фигурок, их деятельность следует усложнить разыгрыванием коротких сценок, инсценировок, переводом небольших рассказов. В ходе этих игр у ребенка активизируется мелкая моторика рук и психические процессы. Поэтому формируются ловкость, умение владеть своими пальцами, концентрировать внимание на одном виде деятельности.

Например:

"Зайчик"

На земле снежок лежит, (плановые движения руками, развести их над "землей")

Зайчик по снежку бежит.

(Фигурка из пальцев, "зайчик")

Мерзнут ушки,

(Сгибать и разгибать пальцы – "Ушки")

Мерзнут лапки,

(Сгибает и разгибает пальчики).

Потому что без валенок

(Образовать бы две "мисочки" ладонями)

Да шапки. Ой!

(Двумя руками изобразить над головой шапку: одноименные пальцы обеих рук касаются друг друга; разводя локти развести прижаты пальцы, округлить фигуру и поднять над головой).

"Зайки испугались"

Мы ходили по грибы,

(Переступать двумя пальцами по столу, "Гриб" – накрыть кулачок выпуклой ладонью).

Зайчика испугаются ("Зайчик")

"скрылись за дубы"

("Дерево" – две ладони, выставленные пальцами вверх, поставить крест-накрест).

Растеряли все грибы

("Гриб" и "Корзина" – соединить две выпуклые ладони).

Затем засмеялись – (улыбнуться)

Зайки испугались

("Зайчик"; показать на него пальцем второй руки).

Игры с игрушками пальчикового театра.

В играх пальчикового театра используются куклы-напальники, выполненные из различных материалов. Начиная игру, необходимо разговаривать с детьми о получаемых ощущениях.

Основные принципы организации пальчиковых игр с использованием кукол - напальников.

- Создание природной стимулирующей среды, где ребенок проявляет творческую активность.

- "Оживление" пальчиков путем использования кукол - напальников.

- Определение ролей и способов вхождения в роли.

- Проигрывание различных задач, игровых ситуаций.

Реализация этих принципов позволяет сформировать положительную мотивацию к занятиям, заинтересованность детей в играх, желание продолжать игры в домашних условиях.

Материал для игр.

1. Куклы - напальники, выполненные из различных материалов: шерсти, ткани, кожи, бумаги, воска, пластилина, пластмассовых крышечек, резиновых перчаток и так далее.

2. Предметы для оформления игрового места:

- различные сооружения из конструктора, пластилина, теста, глины;

- Машины разных видов;

- Игрушечные растения (деревья, грибы, цветы)

- Животные (домашние и дикие)

- Предметы, имитирующие спортивные снаряды (мячи, бревна, турники и так далее).

Проведение игры.

Подготовку и проведение игры можно условно разделить на четыре основных этапа:

- Этап 1. Введение в игровую среду.

Создание определенных условий для правильного отношения ребенка к игре. Мотивация. Установка на активное участие.

Этап 2. Знакомство с игрой и ее героями.

Игру следует объяснять кратко и точно, непосредственно перед ее началом. В объяснение входит название игры, рассказ о ее содержании и объяснение правил, размещение "играющих" пальчиков, объяснение значения игровых аксессуаров и так далее.

Сюда же входит оборудование игровой площадки (стола). Это может быть застройка пространства, заселение его различными персонажами. Площадку можно оборудовать как спортивную для проведения пальчиковых игр-соревнований. На этом этапе проводится распределение ролей (если это необходимо), выбор «одежды» для пальчиковых героев.

Этап 3. Игровая ситуация. По содержанию игровые ситуации могут быть разной направленности:

- пальчиковая гимнастика;
- ролевая игра;
- игра, в виде спортивных соревнований;
- театрализованное представление, а также экспериментальная работа по обследованию какого-либо предмета.

Этап 4. Выход из игровой среды.

Игра должна быть результативной. Необходимо подведение итогов, обсуждение результатов, поощрения. Важно сохранить у детей удовольствие от игры.

Образцы пальчиковых театров:

Примером простых инсценировок могут быть народные забавы: "Сорока ворона", "Ладушка-ладушки", "Наш мальчик", "Пальчик-пальчик".

Мишка. Уронили мишка на пол, Оторвали ему лапу ... (Рука в перчатке "Лежит", а мишка – на указательном пальце. Покачать головой). Все равно он самый-самый лучший, Не отдам его ни за что! (Свободной рукой погладить мишку по голове, поднять его).

Так, нехитрую по содержанию и выполнению сказку "Курочка Ряба" дети очень любят. На рукавичку на большом пальце "усаживается" яйцо., На

указательном – Дед, на среднем – Баба, а дальше – Курочка Ряба и Мишка. Руки такие: во время рассказа поочередно выставляются указательный, средний и безымянный пальцы, а мизинец загнут. Затем большого пальца поочередно, касаются указательный и средний ("бьют"), а далее – по тексту.

Театр перчаток.

Хотя перчаточный театр детям усвоить труднее, чем простой пальчиковый, однако он вызывает больше эмоций, выглядит эстетичнее, и персонажи в нем реальные. Вместе с тем следует не забывать продолжать работать над выразительным произношением текстов различных произведений.

Упражнение "Ежик". На указательный палец, большой и средний – одевается перчатка-ежик.

Предлагается пошевелить этими пальцами, согнуть, разогнуть их, потрогать ими в разные стороны – "Ежик ожил", "Ежик наклонился", "Ежик качает головой".

Упражнения: "Ежик" хлопает в ладоши ", " Ежик радуется ", " Ежик умывается ". Далее – вводятся тексты - песню, потешки, загадки, стихи, сказки.

И последним этапом работы с пальчиками является "Волшебная" перчатка.

Для этого нужны перчатки с пятью пальцами, дальше и без пальчиков.

Например: "Сказочный лес" – это пальцы - деревья в разноцветных перчатках; "Очарованный конек" – синяя в крапинку перчатка; "Волк-неудачник" – красный в полоску, его издали видно в лесу всем зверям. Задача для одного исполнителя, которые можно использовать в работе: "Лягушонок".

"Скачет" плачет лягушонок:

Замерзли у него лапки,
где бы ему в реке

Да и найти штанишки –
Тепленькие, зелененькие,
В крапинку?

(Рука постоянно движется, дополняя текст)

Такие игры и упражнения являются самыми полезными. С их помощью можно решать практически все проблемы педпроцесса.

Примеры игр:

Веселые мешочки «Трали – вали»

Цель:

Расширить знания детей о злаках. Закрепить понятие «злаковые культуры».

Обогащать и активизировать словарь детей словами, в соответствии с темой «Злаковые культуры».

Развивать мелкую моторику, речь детей через компенсаторные возможности организма и через использование осязательного массажа тыльной и обратной стороны ладоней, тем самым улучшая кровообращение и обменные процессы организма.

Способствовать развитию интереса детей к познанию.

Вызвать у детей радость и удовольствие от игры.

Комплектность:

8 мешочков из ткани, наполненные злаками (пшеницей, рисом, овсом, кукурузой, гречкой, пшеном, горохом, семечками)

8 цветочков из цветной ткани, серединки которых заполнены злаками.

Правила и ход игры:

В начале игры дети на выбор берут мешочек с наполнением в руки. Затем с помощью пальчиков на ощупь отгадывают, что находится в мешочке и называют соответствующий злак.

Варианты игры:

Вариант 1

Мешочками, в которых насыпан злаки, делаем массаж, поглаживая и растирая ладони верхней и нижней части. Пальчики выполняют роль «щупальцев».

Вариант 2

Дети отгадывают и называют злаки, которые находятся в мешочке, а затем кладут мешочки на соответствующие цветочки с соответствующим злаком.

Вариант 3

Дети отгадывают, что находится в мешочке. Рассказывают, блюда из них готовят и чем они полезны для организма.

волшебный коврик

Цель:

1. Развивать память, внимание, воображение, мелкую моторику рук;
2. Упражнять в преодолении трудностей, практическом и умственном экспериментировании, проявления веры в собственные возможности;
3. Совершенствовать умение использовать полученные представления для дальнейшего расширения личного опыта, чувственно - практического и интеллектуального освоения окружающей среды;
4. Пополнить и систематизировать базовые знания детей об одежде.
5. Учить логически мыслить, сравнивать, делать правильный выбор;
6. Закреплять знания о цветах и формах, пространственные представления.

Комплектность: игровое панно на которое можно крепить предметы одежды разного цвета и формы, украшать его различными вспомогательными элементами.

Варианты игры:

Вариант 1 (для развития памяти ребенка):

Используются цветные карточки с сюжетом разного уровня сложности. Показать картинку ребенку и попросить запомнить сюжет, который изображен на ней, а потом спрятать ее.

Предложить ребенку самостоятельно воспроизвести сюжет на поле - ковре.

В зависимости от возраста ребенка и уровня его развития (5 - 10 сек) и количество раз показа карточки (1 - 4 раза).

Вариант 2 *(для развития речи)*:

При составлении фигурки предлагаем прокомментировать свои действия. В зависимости от возраста нужно задавать задачи и задавать вопросы. Например: Что ты надел на куклу? Перечисли.

В какой последовательности ты надевал одежду?

Какого цвета кофточка?

Что еще бывает такого цвета?

Цвет нравится тебе больше всего?

Как ты назовешь свою новую куклу? Куда она пойдет?

Вариант 3 *(для развития внимания)*:

Проводятся игры на тему: «Что изменилось?».

Ребенок внимательно смотрит на готовую композицию, созданную самостоятельно или предложенную взрослым. Затем просим ребенка отвернуться, забираем или заменяем одну из деталей. Ребенок должен ответить, какие изменения произошли.

Игру можно усложнить: увеличить количество измененных деталей, не воспринимать ни одной детали, только менять их.

Вариант 4 *(для развития мелкой моторики рук)*:

Завязывать и развязывать узелки на толстых веревках, шнурках; заплетать косички, завязывать бантики;

нанизывать на леску пуговицы, бусинки, ягоды рябины;

играть с тонкой проволокой (из нее можно делать интересные фигурки)

играть в пальчиковые игры со шнурками (плетение, преподавание букв соч. цифр.предметов);

разыгрывать с помощью пальцев различные сценки, инсценировать рифмованные стихи, истории, сказки.

Сортировка бусинок (бобов)

Цель:

1. Развитие мелкой моторики, уточнения движений пальцев рук, координации движений;
2. Развивать наблюдательность, концентрацию внимания, мышления;
3. Развивать умение сравнивать предметы по форме, цвету, величине.

Комплектность: нитки, мисочки с бусинками разного размера и разного цвета, бобы разной величины, коробочки, пинцеты.

Правила и ход игры:

Игру можно усложнить, изменяя размеры бусин и емкости отсеков. Однако стоит учесть, что игра достаточно сложная и требует от ребенка крайней концентрации внимания и внутреннего контроля. Если у ребенка бусина падает на поднос, она всегда сама сможет исправить ошибку.

Игра требует большой точности в движениях. За каждое удачное действие следует поощрять ребенка, хвалить ее.

Варианты игры

Вариант 1

Воспитатель показывает, как можно с помощью пинцета перекладывать бусины и предлагает детям собственноручно заполнить отсеки бусинками. Когда емкость окажется заполненной, бусины с помощью пинцета переводят обратно.

Вариант 2

Детям предлагают разложить бусинки по коробочкам по цвету а бобы по величине.

Вариант 3

Ведущий предлагает ребенку сделать ожерелье. Можно предложить сделать ожерелье по образцу, а бусинки подобрать по форме и цвету.

Песочная анимация

Цель:

1. Развитие мелкой моторики трех основных пальцев руки (большого, указательного и среднего), осязательные анализаторы.
2. Развивать фантазию, способность создавать художественные образы.
3. Закреплять и расширять знания детей о свойствах песка (манной крупы).
4. Воспитывать у детей эстетический вкус.

Комплектность:

Песок (манная крупа) цветной картон (по временам года), объемные формы.

Варианты игры

Воспитатель предлагает детям насыпать тремя пальцами песок (манку) тонким слоем на картон и создать (нарисовать пальчиками или объемными формами) сюжет на заданную тему.

Фантазии из прищепок

Цель:

1. Развивать координацию мелких движений пальцев рук, тактильные и цветовые ощущения;
2. Развивать интеллект детей и креативное мышление, фантазию, творческое воображение, память, внимание, наблюдательность, пространственное восприятие, связную речь;
3. Способствовать взаимодействию между речью и движениями пальцев рук.
4. Активизировать эмоциональную сферу детей.
5. Расширить знания детей об окружающем мире, объекты и явления природы.
6. Формировать представление о величине; совершенствовать умение детей различать и группировать предметы по величине и цвету, способствовать их сенсорному развитию.
7. Воспитывать эстетический вкус, чувство композиции.

8. Воспитывать у детей самостоятельность и инициативность, исполнительность, настойчивость.

9. Воспитывать доброжелательные взаимоотношения, умение следовать инструкциям взрослого.

Комплектность: белые, красные, синие картонные кружочки, геометрические фигуры (плоскостные) различных цветов, большие и маленькие; прищепки желтого, черного, синего, красного, белого и коричневого цветов, силуэтные изображения и набор карточек в соответствии с лексических тем, коврик красного цвета.

Правила и ход игры:

- напомнить детям об осторожном обращении с прищепками.
- Во время проведения игр с прищепками желательно использовать заклички, потешки загадки и другой материал познавательного характера.
- Предоставлять ребенку возможность самостоятельно выполнять то или иное задание, проявлять и воплощать креативные фантазии в самостоятельной творческой деятельности.
- Игру можно проводить индивидуально или с подгруппой детей.

Варианты игры:

1. Создание объектов и явлений природы

- подарим лучики для солнышка (большие, маленькие, большие и маленькие)
- дождевая тучка (прикрепить прищепки к веревочку или друг к другу)
- морская волна (зигзагообразная форма).

2. Растительные фантазии:

- колючки на кактусе, листочки на цветах;
- волшебные цветы (одного цвета и разноцветные, с помощью геометрических форм и только с прищепок)

- овощи и фрукты (ботва для свеклы и моркови, ананаса; силуэтное создание с воображением)

- грибочки (ножка)
- травонька - муравонька (высокая, низенькая, густая, пожелтевшая)

- елка (подобрать по цвету, прикрепить прищепки попарно, прикрепить под углом к «стволу», создать объемную елку)

3. Маленькие помощники:

- укрась баночку, коробочку (закрепить прищепку на стенках предметов, украсить одним цветом или различными, большими или маленькими и т. д.);

- посушим белье (закрепить клочки материи прищепкой соответствующего цвета)

- построим заборчик;
- смоделируем одежду куклам.

4. Веселые фигурки (с помощью геометрических форм):

- Телевизор (антенна)
- Столик (ножки)
- Ежик (колючки)
- Робот (туловище, руки, ноги)
- Домик (крыша) и другие.

5. Выкладывание картин, сочинение сказок и веселых историй с образованными силуэтами и образами.

Игра "Цветные шарики"

Цель:

1. Познакомить детей с игровым материалом: панно, резиновые мячики. Закрепить знания о цветах и их оттенках.
2. Упражнять в согласовании существительного с прилагательным.
3. Развивать мелкую моторику рук.

4. Воспитывать умение играть вместе, следовать инструкциям взрослого.

Комплектность: игровое панно, резиновые мячики с шипами.

Правила и ход игры: Перед игрой педагог загадывает детям загадку - стихотворение:

*Хотя и ест только воздух –
Потолстеет через мгновение;
Как наестся, то без ветра
К облакам долетит.*

После того, как дети отгадывают загадку, педагог раскладывает игровое панно, дети обследуют резиновые мячики, находят дорожки по цвету. Каждый ребенок прокатывает резиновый мячик в направлении к воздушному шарiku такого же цвета. Ребенок прокатывает мячик ладонью правой руки от конца нити к воздушного шарика, в обратном направлении ребенок катит его ладонью левой руки.

Варианты игры:

1. Мячик следует прокатывать пальчиками правой руки в направлении воздушного шарика, в обратном направлении ребенок катит его пальчиками левой руки. Можно прокатывать мяч отдельно каждым пальцем. В качестве усложнения задания, дети могут произносить слова стихотворения - загадки о шарике, или говорить: "Я качу зеленый мячик взеленый шарик".

2. Панно можно использовать для закрепления навыков согласования существительных с прилагательными. Ребенок прокатывает шарик по волнистой линии, называя предметы, которые бывают такого же цвета. Сначала педагог накладывает на шарик разнообразные предметы определенного цвета, затем дети по памяти называют предметы. Например: солнышко желтое; одуванчик желтая; лимон желтый и тому подобное.

Игра «дождик»

Цель:

1. Расширить знания детей о явлениях природы. Закрепить понятия: "облако", "гром", "дождь", "молния", "гроза", "снегопад".

2. Обогащать и активизировать словарь детей словами, в соответствии с темой "Явления природы".

3. Учить четко произносить название природного явления;

4. подбирать к существительным соответствующие глаголы (дождь идет, гром гремит, молния сверкает, облака плывут и так далее.

5. Развивать связную речь, обучая детей составлять рассказы о явлениях природы.

6. Развивать мелкую моторику рук.

7. Воспитывать наблюдательность, самостоятельность.

Комплектность: Игровое панно, на которое можно крепить на липкий ленте неживые объекты природы, 5 деревянных или резиновых мячиков.

Правила и ход игры: В начале игры дети получают мячики. Каждый ребенок должен прокатить мячик по панно в направлении соответствующего явления природы, которое называет педагог, снизу вверх пальцами левой руки и вернуть мячик сверху вниз по панно пальцами правой руки.

Варианты игры:

1. Прокатывая мячик, ребенок четко произносит название природного явления.

2. Прокатывая мячик, ребенок говорит стихотворение о данном явлении, сначала вместе с педагогом, а затем самостоятельно.

3. Панно можно использовать для закрепления умения детей подбирать к существительному-название явления соответствующее глагол. Например, прокатывая мячик молнии, говорит: "Молния блещит, излучает".

4. Перед игрой педагог может предложить детям выбрать для себя любое явление, которое расположено на панно; вспомнить, что они знают об этом явлении и, прокатывая мячик, рассказать о нем.

Игра "Пошли ножки в пляс, и обули сапожок"

Цель:

1. способствовать развитию познавательной и речевой активности, продолжать учить оперировать понятиями «левый - правый»;
2. закреплять названия геометрических фигур и умение использовать их для украшения;
3. поддерживать желание находить парные предметы в соответствии цветовой гаммы;
4. развивать логическое мышление, фантазию и мелкую моторику рук.
5. Развивать умение использовать элементы народного фольклора (потешки, потешки, скороговорки, считалки) во время игры.
6. Воспитывать базовые качества: наблюдательность, креативность, самообладание ответственность.

Комплектность: 3 коврика в виде стопы, вырезанные из ткани разноцветные силуэты сапожек, геометрические фигуры, разноцветные бусинки и ниточки.

Правила и ход игры: На полу лежат разноцветные коврики в виде стоп. В корзинках находятся вырезанные из ткани разноцветные сапожки.

Варианты игры:

1. Дети находят пару сапожек определенного цвета, выкладывают их на коврик и украшают геометрическими фигурами.
2. Дети среди набора разноцветных сапожек ищут пару, а затем украшение соответствующего цвета.
3. Выложить с помощью нитей пару сапожек соответствующего цвета.

Таким образом, формирование связной речи через развитие мелкой моторики выполняется комплексно и, в основном, в игровой форме.

3.2. Оценка динамики сформированности связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речи

Цель контрольного этапа эксперимента: оценить эффективность развития мелкой моторики на формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Задачи контрольного этапа эксперимента:

1. Подобрать диагностические методики, направленные на изучение связной речи детей старшего дошкольного возраста.
2. Провести контрольный эксперимент базе МКОУ «Теремок» на логопедической группе детей с ОНР III уровня и на базе МКОУ «Теремок» на группе старшего дошкольного возраста с нормальным развитием.
3. Сравнить полученные показатели контрольного эксперимента с данными констатирующего эксперимента.
4. Проанализировать результаты контрольного эксперимента.

В исследовании участвовало 15 детей экспериментальной группы 5-6 лет с ОНР III уровня и 15 детей старшего дошкольного возраста контрольной группы с нормальным речевым развитием.

Для контрольного исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста были использованы те же диагностические методики, что и на этапе констатирующего эксперимента [7]. Для выявления уровня развития связной речи детей была проведена тестовая методика диагностики устной речи В. П. Глухова и методика обследования связной речи Л. Н. Ефименковой [15]. Комплексное исследование включало в себя четыре экспериментальных задания:

1. Пересказ ранее знакомого текста;
2. Рассказ по серии сюжетных картин;
3. Рассказ по ранее виденному;

4. Рассказ-описание.

Выполнение каждого задания контрольного эксперимента детьми экспериментальной группы оценивалось по балльно-уровневой системе, данные фиксировались в соответствующем протоколе (Таблица 7) в Приложении 9. На основании этих показателей были составлены сравнительные диаграммы.

Количественные результаты по **первому** заданию наглядно демонстрирует рисунок

6.

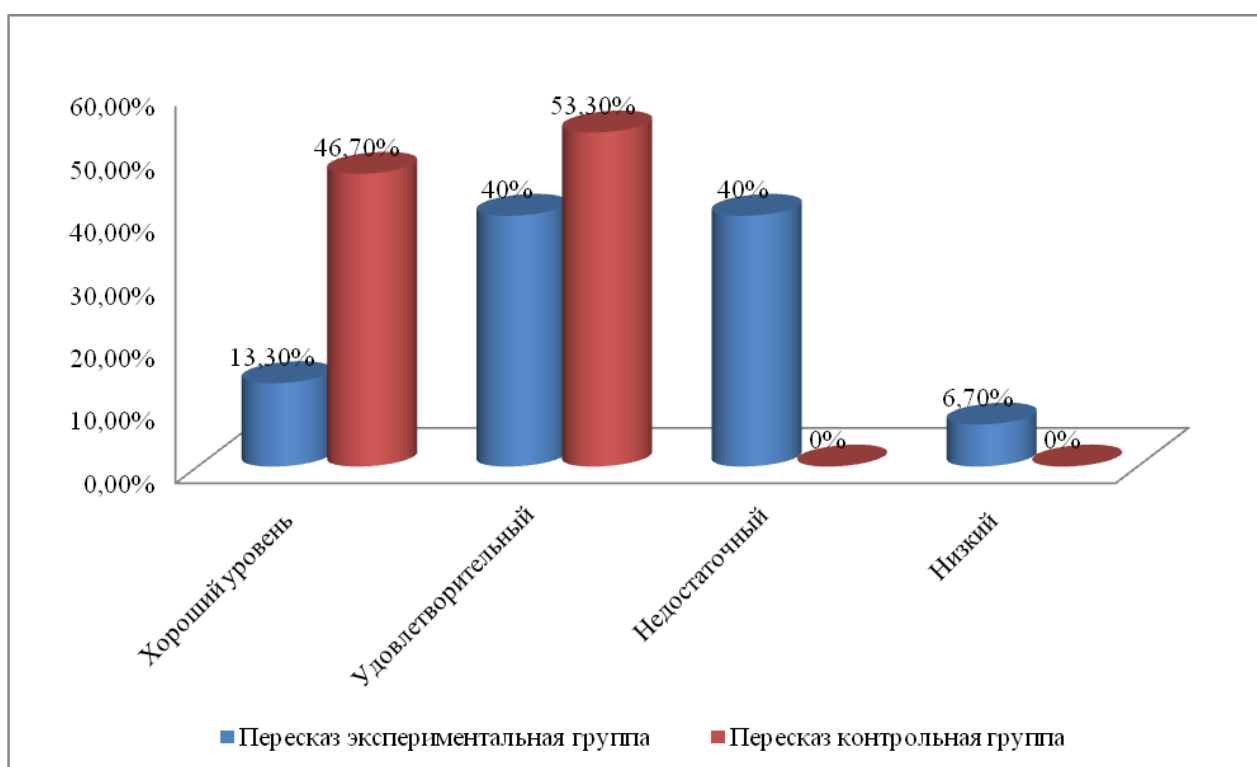


Рис.6 .Сравнительная диаграмма обследования составления пересказа знакомой сказки экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе эксперимента

Анализ результатов выполнения первого задания показал достаточно высокие результаты. У двоих детей – 13,3% не возникло трудностей в составлении логичного и полного пересказа знакомой сказки. Всего один ребенок – 6,7% показал не достаточный уровень, у шести детей

удовлетворительный уровень выполнения задания, а это – 40% от всей группы детей.

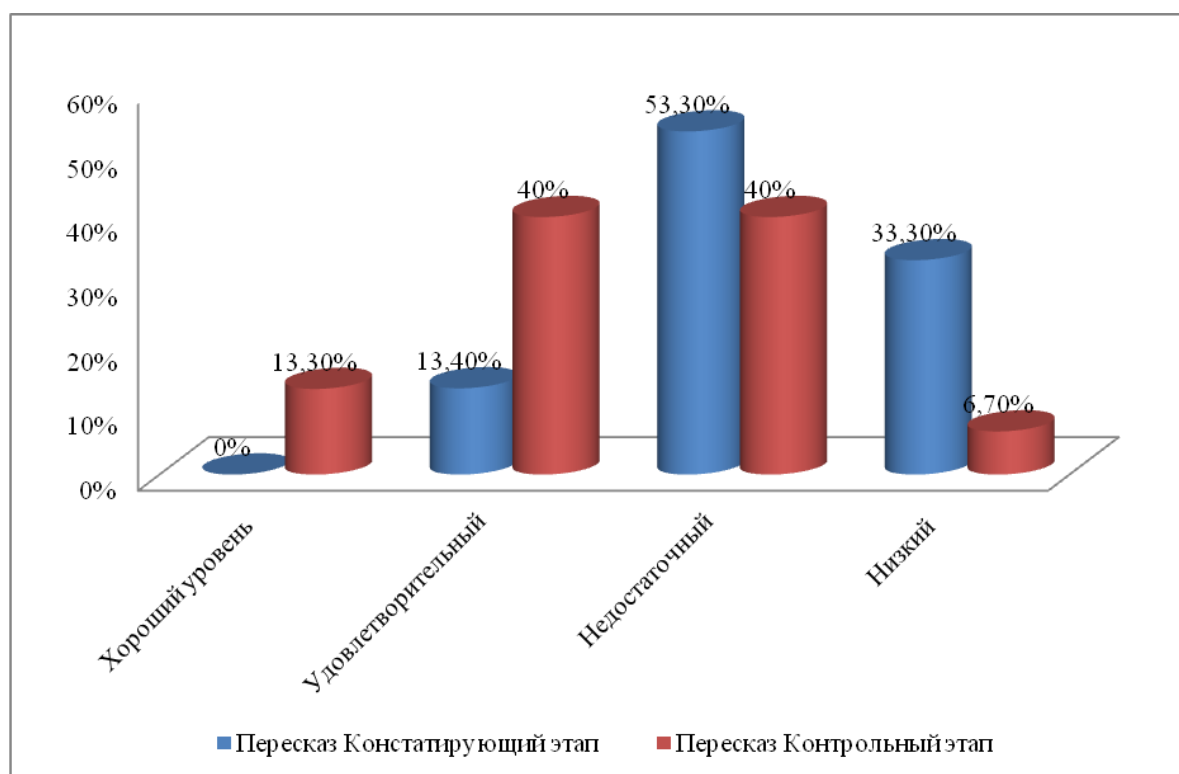


Рис.7. Динамика в развитии навыка составления пересказа знакомой сказки у экспериментальной группы

Мы сравнили результаты обследования навыка пересказа знакомой сказки у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (рисунок 7), и получили следующие результаты: на 13,3% возросло количество детей с высоким уровнем, примерно на 27% увеличилось количество детей с удовлетворительным уровнем. Низкие результаты выполнения данного задания показал всего один ребенок. На 13% уменьшилось количество детей с недостаточным уровнем выполнения задания.

Количественные результаты по **второму** заданию наглядно демонстрирует рисунок 8.

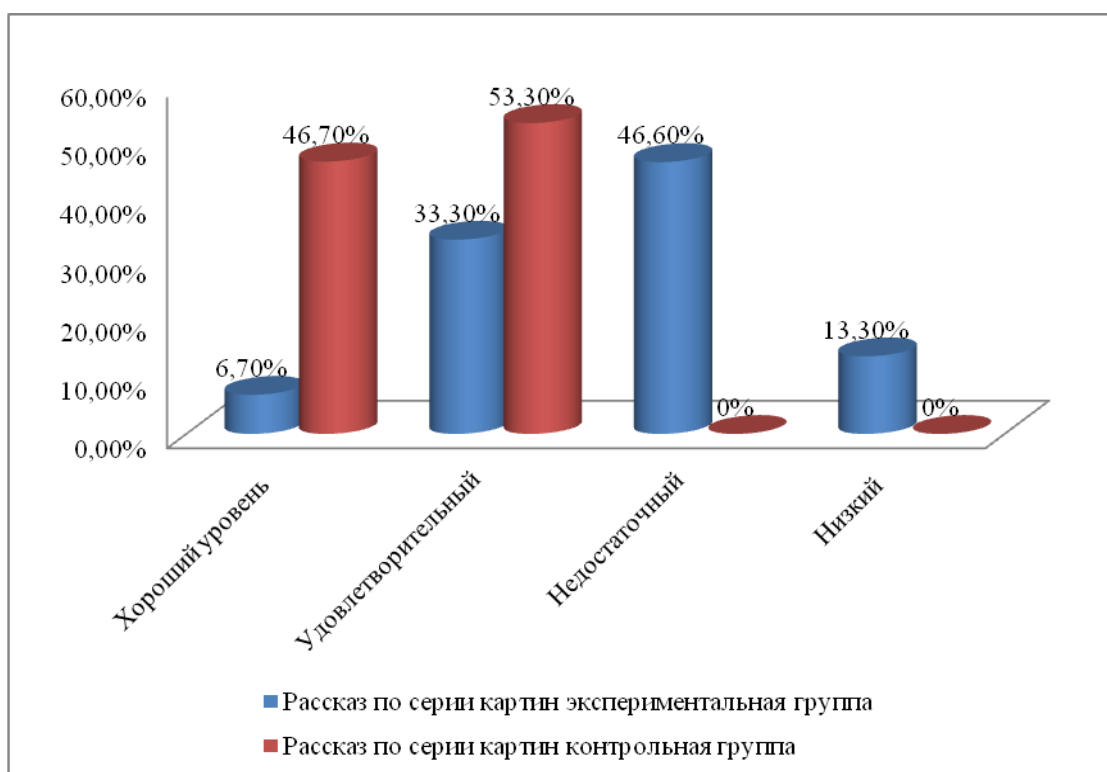


Рис.8. Сравнительная диаграмма обследования составления рассказа по серии картин экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе

Выполнение **второго задания** – составление рассказа по серии сюжетных картинок не выявило затруднений у одного ребенка экспериментальной группы – 6,7%. Пять детей – 33,3% справились с заданием удовлетворительно. Семерым детям – 46,6% потребовалась стимулирующая помощь в разложении картинок, у детей возникали трудности при составлении фразового высказывания, но рассказы детей были составлены достаточно грамотно и последовательно. Низкий уровень показали двое детей – 13,4%.

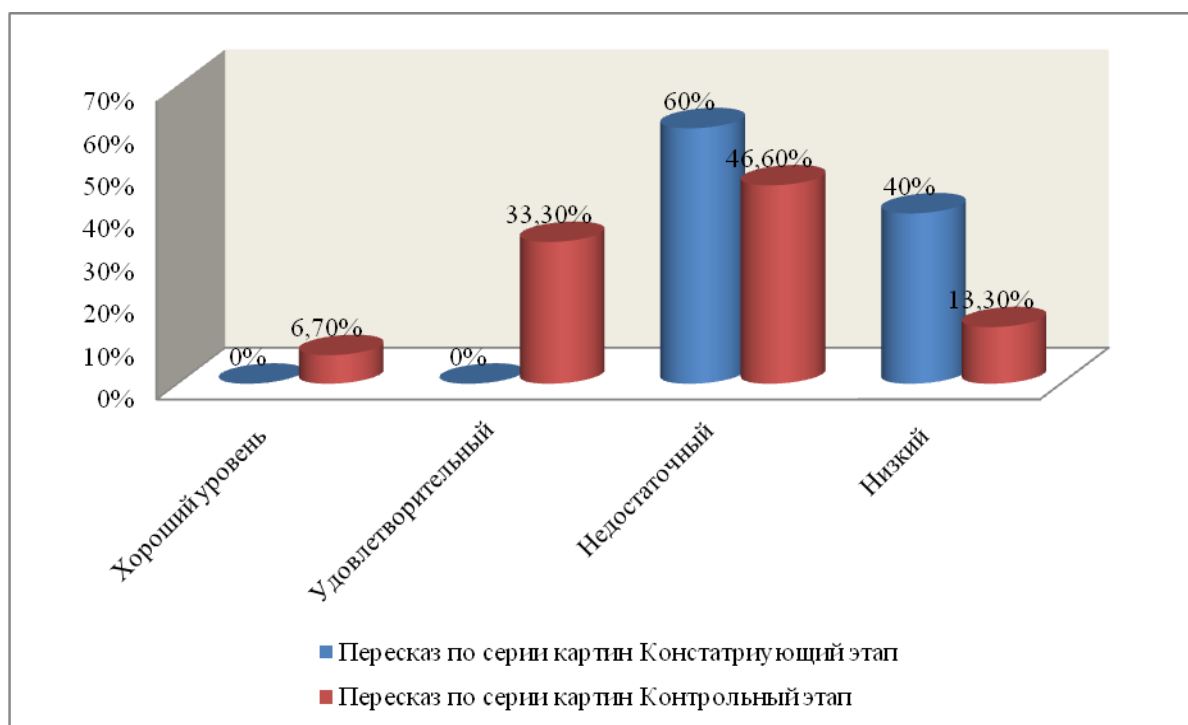


Рис. 9. Динамика в развитии навыка составления рассказа по серии картин у экспериментальной группы

Мы сравнили результаты обследования навыка составления рассказа по серии сюжетных картин у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе эксперимента (рисунок 9), и получили следующие результаты: на 6,7% возросло количество детей с высоким уровнем, примерно на 30% увеличилось количество детей с удовлетворительным уровнем. На 15% уменьшилось количество детей с недостаточным уровнем. Низкий уровень выполнения данного задания показали двое детей – 13,3%.

Количественные результаты по **третьему** заданию наглядно демонстрирует рисунок 10.

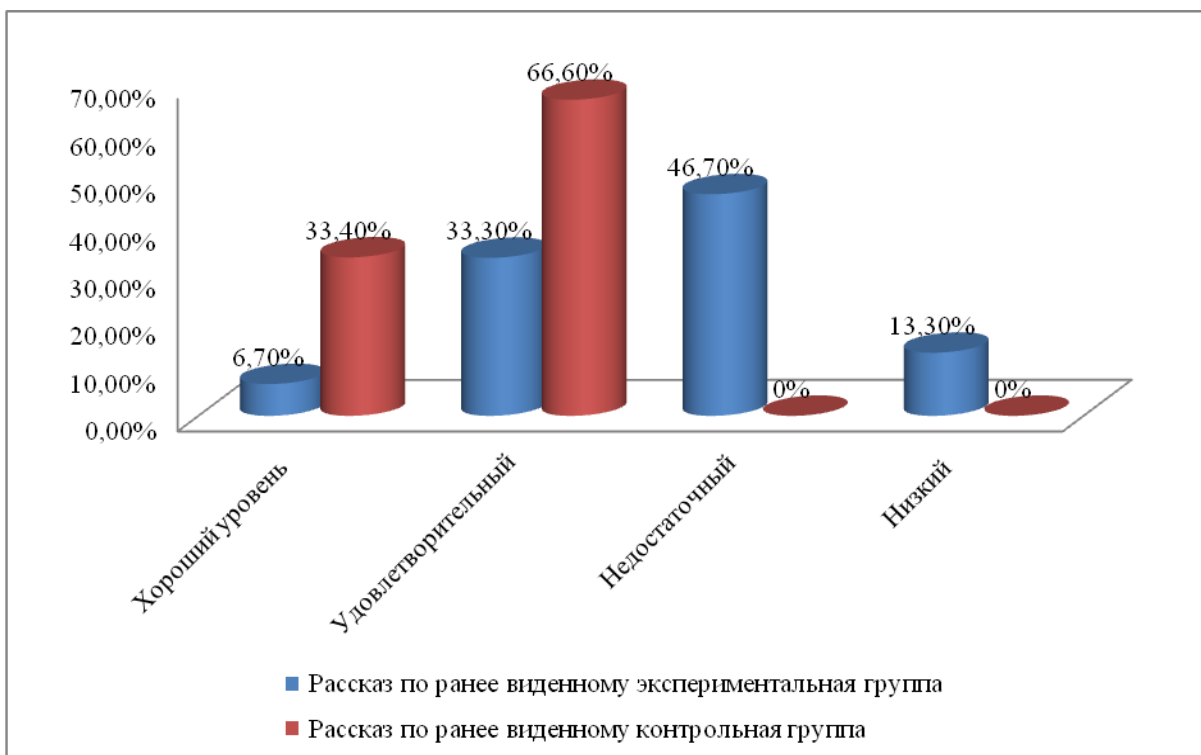


Рис. 10. Сравнительная диаграмма обследования составления рассказа по ранее виденному экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе

Третье задание –составление рассказа по ранее виденному потребовало от детей наибольшей самостоятельности изложения. Анализ рассказов показал, что с этим заданием на контрольном этапе эксперимента справился один ребенок – 6,7%. Удовлетворительный уровень показали пять детей – 33,3%. Семерым детям для оставления рассказа потребовался вопросный план и подсказки логопеда – они показали недостаточный уровень выполнения задания – 40%. Низкий уровень у двоих детей – 13,3%.

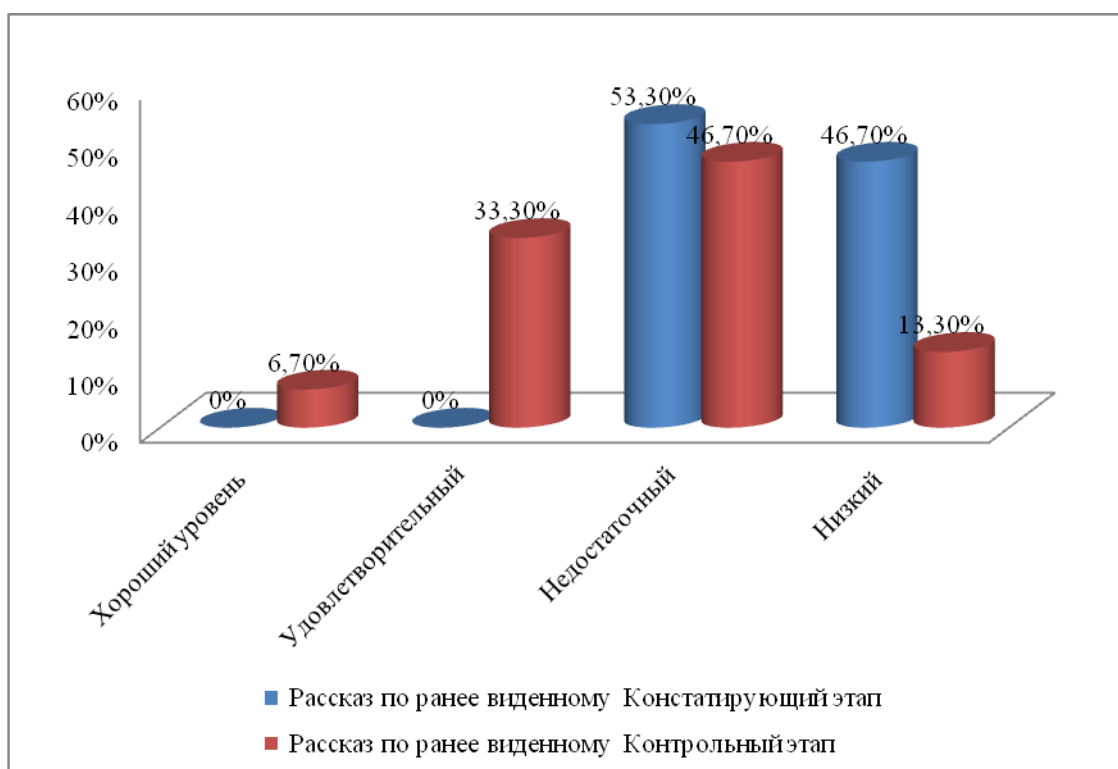


Рис.11. Динамика в развитии навыка составления рассказа по ранее виденному у экспериментальной группы

Мы сравнили результаты обследования навыка рассказа по ранее виденному у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе эксперимента (рисунок11), и получили следующие результаты: на 6,7% возросло количество детей с высоким уровнем, на 33% увеличилось количество детей с удовлетворительным уровнем. Примерно на 10% уменьшилось количество детей с недостаточным уровнем. На контрольном этапе эксперимента показали низкий уровень всего двое детей – 13,3%. Количество детей с низким уровнем уменьшилось почти на 30%.

Количественные результаты по **четвертому** заданию наглядно демонстрирует рисунок 12.

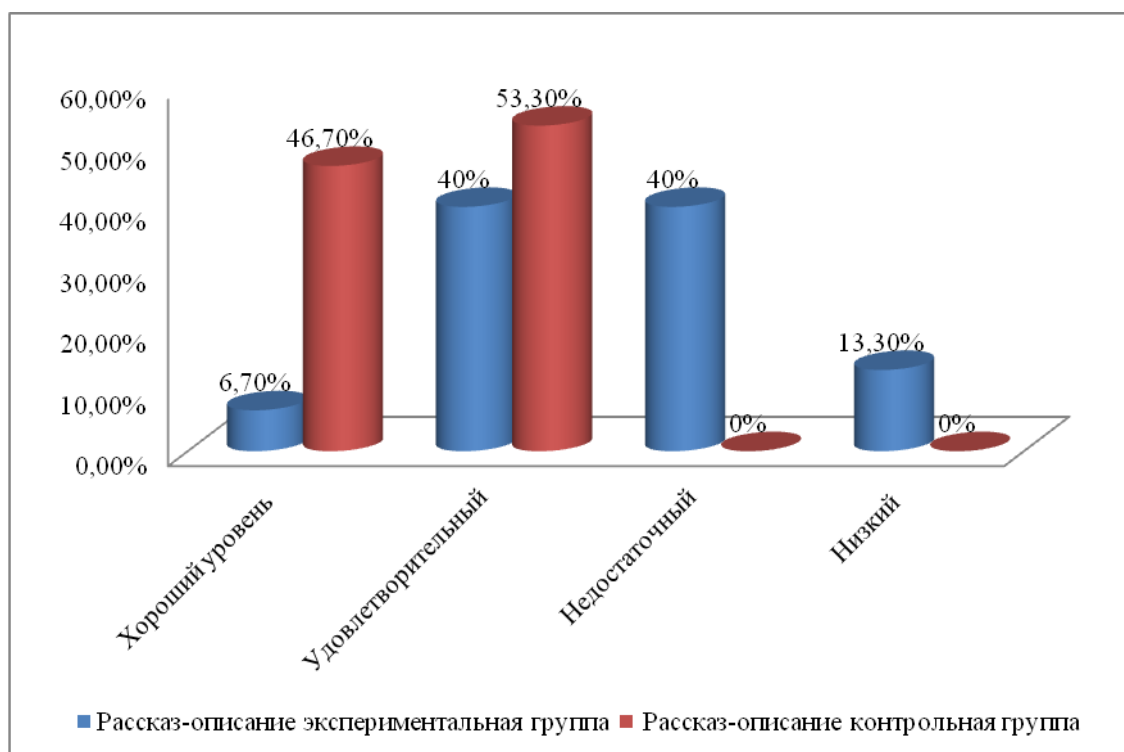


Рис.12. Сравнительная диаграмма обследования составления рассказа-описания экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе

Четвертое задание составление рассказа – описания предмета не составило затруднений у одного ребенка – 6,7%. Шесть детей справились с заданием удовлетворительно – 40%. У шестерых детей – 40% рассказы были составлены достаточно полно и последовательно, но проявлялась стереотипность оформления высказывания, аграмматизмы, бедность словарного запаса, ограниченное знание слов – признаков они показали недостаточный уровень. Низкий уровень показали двое детей – 13,3%.

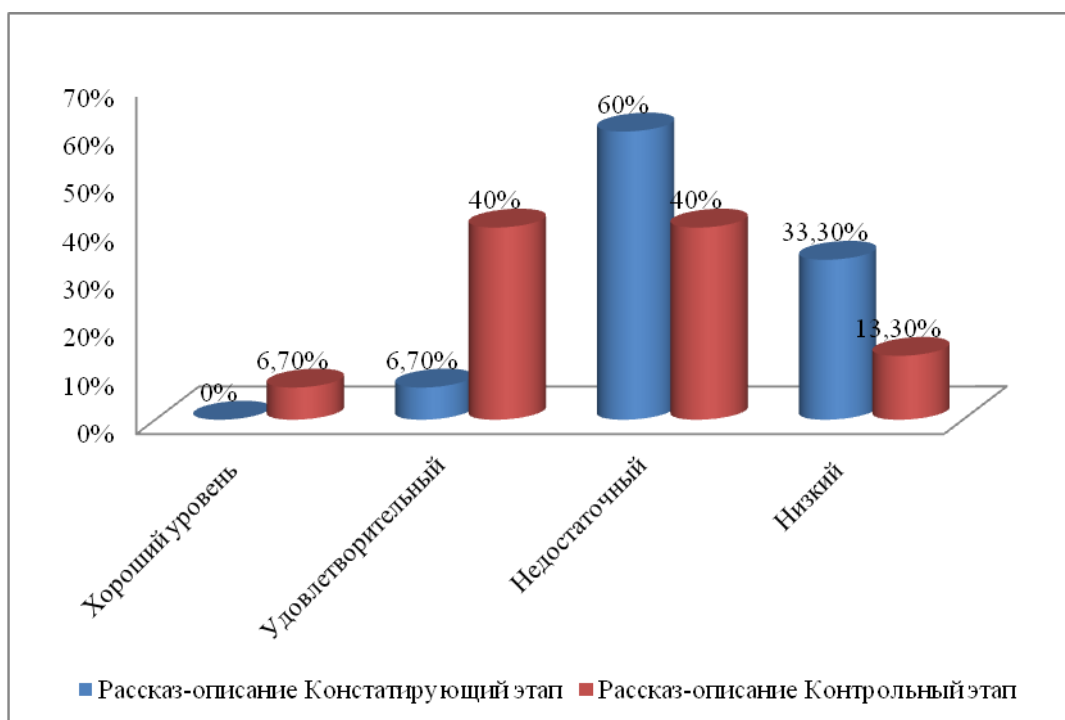


Рис.13. Динамика в развитии навыка составления рассказа-описания у экспериментальной группы

Мы сравнили результаты обследования навыка рассказа-описания у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе эксперимента (рисунок 13), и получили следующие результаты: 1 ребенок показал хороший уровень выполнения задания, примерно на 33 % возросло количество детей с удовлетворительным уровнем. На 20% уменьшилось количество детей с недостаточным и низким уровнем выполнения данного задания.

Баллы по всем четырем видам заданий фиксировались и подвергались анализу. Мы подсчитали количество баллов за всю серию заданий по всем испытуемым и определили уровень развития связной речи детей экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента. Проведя сравнительный анализ результатов обследования на констатирующем и контрольном этапе эксперимента, мы получили количественные результаты, которые наглядно представлены на рисунке 14.

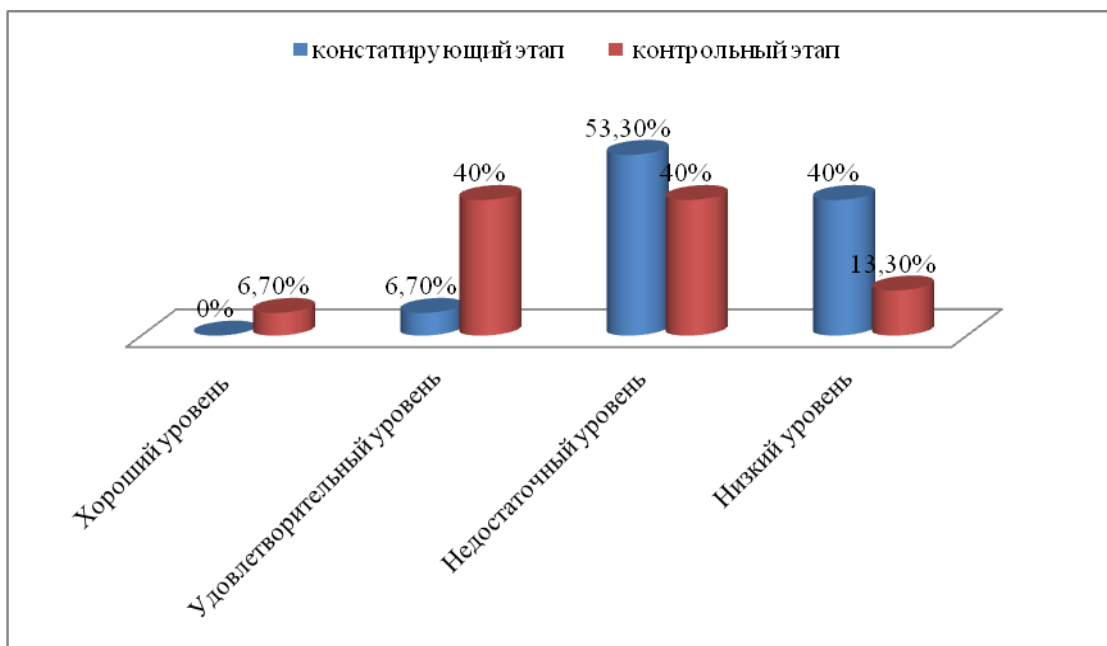


Рис.14. Данные сравнительного исследования уровня овладения связной речью экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

По рисунку 14 видно, что данные полученные на констатирующем и контрольном этапе отличаются. На контрольном этапе эксперимента один ребенок успешно выполнил всю серию заданий и показал хорошие результаты овладения связной речью – это 6,7%. Также, можно отметить повышение более чем на 30% детей с удовлетворительным уровнем развития связной речи. Все еще остается 40% – это шесть детей с недостаточным уровнем, но их количество уменьшилось на 13,3% (на 2 человека) по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. Количество детей с низким уровнем развития сократилось на 20% и составило всего двоих детей.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

Нами была разработана комплексная методика развития мелкой моторики детей дошкольного возраста с ОНР, предусматривающая развитие связной речи. В работе активно использовалась гимнастика для пальцев, а именно пассивные упражнения для пальцев и активные упражнения для

пальцев. Формирование связной речи через развитие мелкой моторики выполняется комплексно и, в основном, в игровой форме.

Целью контрольного эксперимента стала оценка эффективности развития мелкой моторики на формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня. При этом были решены следующие задачи:

1. Подобрать диагностические методики, направленные на изучение связной речи детей старшего дошкольного возраста.
2. Провести контрольный эксперимент базе МКОУ «Теремок» на логопедической группе детей с ОНР III уровня и на базе МКОУ «Теремок» на группе старшего дошкольного возраста с нормальным развитием.
3. Сравнить полученные показатели контрольного эксперимента с данными констатирующего эксперимента.
4. Проанализировать результаты контрольного эксперимента.

В исследовании участвовало 15 детей экспериментальной группы 5-6 лет с ОНР III уровня и 15 детей старшего дошкольного возраста контрольной группы с нормальным речевым развитием.

Для контрольного исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста были использованы те же диагностические методики, что и на этапе констатирующего эксперимента. Для выявления уровня развития связной речи детей была проведена тестовая методика диагностики устной речи В. П. Глухова и методика обследования связной речи Л. Н. Ефименковой.

На контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе один ребенок успешно выполнил всю серию заданий и показал хорошие результаты овладения связной речью – это 6,7%. Также, можно отметить повышение более чем на 30% детей с удовлетворительным уровнем развития связной речи. Все еще остается 40% – это шесть детей с недостаточным уровнем, но их количество уменьшилось на 13,3% (на 2 человека) по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. Количество детей с

низким уровнем развития сократилось на 20% и составило всего двоих детей. Данная динамика была отмечена на фоне незначительных изменений в результатах контрольной группы.

Таким образом, после проведения коррекционных занятий по развитию мелкой моторики мы можем проследить положительную динамику в развитии связной речи у детей данной категории, что свидетельствует об эффективности использования дидактических игр на логопедических занятиях по формированию связного высказывания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи нарушено формирование всех компонентов речевой системы, что ведет за собой значительное отставание в овладении ими навыками связной речи. Именно от уровня развития связного высказывания (умений содержательно, последовательно и логично строить высказывания) в дальнейшем зависит успешность детей с общим недоразвитием речи при обучении в школе: овладение навыками учебного монолога, грамоты, письма.

Связная речь у детей с ОНР самостоятельно не формируется. Очевидна необходимость систематической коррекционной работы логопеда с использованием эффективных методов и средств по формированию связной речи.

Мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительным анализатором в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног. В ходе исследования научной литературы по данному вопросу были выявлены закономерности развития мелкой моторики у детей и рассмотрены понятия мелкой моторики и ее значение в жизни человека. В данной работе отражены методы и способы, способствующие развитию мелкой моторики детей дошкольного возраста, в особенности у детей с нарушениями речи.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по обозначенной проблеме, мы пришли к выводу, что мелкая моторика рук совместно функционирует с такими высшими психическими процессами, как внимание, мышление, зрительная и двигательная память, речь.

Изучены современные представления об общем недоразвитии речи, проанализирована научно-методическая литература, характеризующая особенности связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня, выявлены психологические особенности детей с речевыми нарушениями, рассмотрен вопрос эффективности применения упражнений для развития мелкой моторики по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Подобраны и проведены диагностические методики по исследованию уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня и у детей с нормой развития. Исследование проведено по методике В. П. Глухова и Л. Н. Ефименковой. Сравнительный анализ данных экспериментального исследования выявил, что связная речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня характеризуется недостаточной связностью, логичностью и последовательностью.

Составлен и проведен комплекс логопедических занятий с применением методов развития мелкой моторики, направленный на коррекцию недостатков связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Проведена оценка эффективности коррекционно-развивающих логопедических занятий направленных на развитие связной речи у старших детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня. Данные полученные в ходе повторной диагностики показали более высокий уровень связного высказывания у дошкольников экспериментальной группы:

Пересказы детей были составлены последовательно без логических пропусков между предложениями и частями рассказа; появились зачатки сложного предложения; обогатился лексический словарь; повысились навыки использования грамматически правильно оформленных

высказываний; детям стал доступен самый сложный вид рассказа – творческий.

Следовательно, после проведения комплекса логопедических занятий по развитию мелкой моторики, отмечена положительная динамика развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, что свидетельствует об эффективности использования методик развития мелкой моторики в логопедических занятиях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений, 3-е изд. стереотип / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Академия, 2000. – 400с.
2. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей [Текст] / А. Г. Арушанова. – М. : Мозайка - Синтез, 2005. – 272 с.
3. Белая, А. Е. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников [Текст] / А. Е. Белая. – М. : Астрель, 2009. – 143с.
4. Бернштейн, Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности [Текст] / Н. А. Бернштейн. – М. : 1966. – 349 с.
5. Бот, О. С. Формирование тонких движений пальцев рук у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / О. С. Бот // Дефектология. – 1983. – №1. – С.61.
6. Вавилова, А. В. Развитие мелкой моторики как средство улучшения речи [Текст] / А. В. Вавилова // Молодой ученый. — 2014. — №5. — С.495- 497.
7. Воробьева, В. К. Обучение детей с тяжелыми нарушениями речи первоначальному навыку описательно-повествовательной речи [Текст] / В. К. Воробьева // Дефектология. – 1990 .– №4.– С.40–46.
8. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] / В. К. Воробьева. – М. : Астрель: Транзиткнига, 2006.
9. Выготский, Л. С. Проблема возраста. Собрание сочинений: в 6-ти т.Т.4.[Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – 268 с.
10. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1988.–500с.

11. Гатанова, Н. В. Развиваю мелкую моторику [Текст] / Н. В. Гатанова, Е. Г. Тунина. – СПб. : Питер, 2000г., – 144с.
12. Глухов, В. П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи [Текст] / В. П. Глухова, М. Н. Смирнова // Логопедия. – 2005. – №3. – 125 с.
13. Глухов, В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию [Текст] / В. П. Глухов // Дефектология. – 1994. – №4. – С.63 – 71.
14. Глухов, В. П. Формирование связной речи у детей с общим речевым недоразвитием [Текст] / В. П. Глухов. – М. : АРКТИ. 2004. – 168 с.
15. Горбунова, Е. В. Взаимосвязь нарушений мелкой моторики с нарушениями речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Е. В. Горбунова // Коррекционная работа, 2016. – №8. – С.62-67.
16. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения [Текст] : сб. метод. рек. – СПб. : Детство-Пресс, 2000. – 232 с.
17. Ержанова, С. Е. Использование пальчиковой гимнастики как одно из средств развития речи детей [Текст] / С. Е. Ержанова, А. А. Жумабекова, Г. С. Дынгырова . – Уфа : Лето, 2015. – С.57-59.
18. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников. Дети с общим недоразвитием речи[Текст] : пособие для логопедов / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1981. – 112с.
19. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Литург, 2004. – 320 с.
20. Запорожец, А. В. Развитие произвольных движений [Текст] / А. В. Запорожец. – М. : Астрель, 1990. – 320 с.

21. Земляченко, М. В. Формирование мелкой моторики и развитие речи дошкольников [Текст] / М. В. Земляченко, Т. В. Кутергина, Т. Д. Кузнецова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Междунар. науч. конф. – Пермь : Меркурий, 2014. – С.169-172.
22. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка [Текст] / М. М. Кольцова. – М., 1973.
23. Крупенчук, О. И. Пальчиковые игры [Текст] / О. И. Крупенчук. – СПб. : Литера, 2005. – 220 с.
24. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
25. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 287 с.
26. Лобанова, Н. Н. Влияние мелкой моторики рук на развитие речи детей [Текст] / Н. Н. Лобанова // Молодой ученый. – 2014. – №20. – С. 595-596.
27. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / А. Р. Лурия. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 340 с.
28. Лурия, А. Р. Мозг и психологические процессы [Текст] / А. Р. Лурия. – М., 1963.
29. Макарова, В. Н. Методика работы по развитию образной речи у старших дошкольников [Текст] / В. И. Макарова, Е. А. Ставцева., М. Н. Мирошкина. – М. : Центр педагогического образования, 2009.
30. Павлова, Л. Значение развития действий рук [Текст] // Дошкольное воспитание. – 1984 – №1. – С. 54 - 60.
31. Плутаева, Е. В. Развитие мелкой моторики у детей 5-7 лет [Текст] / Е. В. Плутаева, П. В. Лосев // Дошкольное воспитание – 2005 – №5 – С.43 -45.
32. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] : 2 т. Т.1. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 488 с.

33. Савина, Л. П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников [Текст] / Л. П. Савина. – М. : Родничок, 2013. – 185 с.
34. Сидорчук, Т. А. Технология развития связной речи дошкольников [Текст] : методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т. А. Сидорчук, Н. Н. Хомченко. – 2004, – 59 с.
35. Смирнов, А. А. Проблемы психологии памяти [Текст] / А. А. Смирнов. – М. : 1966. – 375 с.
36. Солнцева, В. А. 200 упражнений для развития общей и мелкой моторики у дошкольников и младших школьников [Текст] / М. : АСТ, 2011. – 165 с.
37. Ткаченко, Т. А. Мелкая моторика. Гимнастика для пальчиков [Текст] / Т. А. Ткаченко. – М. : ЭКСМО, 2010. – 234 с.
38. Сохин, Ф. А. Осознание речи дошкольниками [Текст] / Ф. А. Сохин. – М. : Педагогика, 1978.
39. Сухомлинский, В. А. Родительская педагогика [Текст] / А. В. Сухомлинский. – М. : Знание, 1978. – 96 с.
40. Теремкова, Н. Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР [Текст] / Н. Э. Теремкова. – М. : ГНОМ и Д, 2007. – 32 с.
41. Тютюева, И. А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / И. А. Тютюева // Концепт. – 2016. – С. 95.
42. Узорова, О. В. Игры с пальчиками [Текст] / О. В. Узорова. – М. : Астрель, 2008. – 154 с.
43. Ушакова, О. С. Развитие речи и творчества дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. – М. : Сфера, 2008 г.
44. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001 – 240 с.
45. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова, – М. : Дрофа, 2010. – 27 с.

46. Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичева. – М. : 2005. – 240 с.
47. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / М. М. Алексеева. – М. : Академия, 1999. – 222 с.
48. Цвынтарный, В. В. Играем пальчиками и развиваем речь [Текст] / В. В. Цвынтарный. – СПб. : Речь, 2010. – 32 с.
49. Шадрина, Л. Г. Развитие предпосылок связной речи у детей младшего дошкольного возраста [Текст] / Л. Г. Шадрина // Вектор науки ТГУ. – 2012. №4 (11). – С. 326-329.
50. Шаховская, С. Н. Развитие речемыслительных способностей детей [Текст] / С. Н. Шаховская. – М. : Просвещение, 2009.
51. Шмелева, Е. Б. Пальчиковые игры [Текст]: Пособие по развитию мелкой моторики и речи у детей 2-4 лет. / Е. Б. Шмелева. – М. : Ювента, 2008. – 48 с.
52. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Д. Б. Эльконин. – М. : 2007. – 384 с.
53. Яшина, В. И. Теория и методика развития речи детей [Текст] / В. И. Яшина, М. М. Алексеева. – М. : Академия, 2013.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1

Схема оценки уровня выполнения заданий

1. Пересказ знакомого текста	2. Рассказ по серии сюжетных картин	4. Уровень выполнения задания в баллах
Пересказ составлен самостоятельно; полностью передается содержание текста, соблюдается связность и последовательность изложения. Употребляются разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения. При пересказе соблюдаются грамматические нормы родного языка.	Самостоятельно составлен связный рассказ, достаточно полно и адекватно отражающий изображенный сюжет. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей).	4 балла (хороший)
Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы). Полностью передается содержание текста. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения, отсутствие художественно-стилистических элементов; единичные нарушения структуры предложений.	Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку). Достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, не нарушающие смысла рассказа). Отмечаются неявно выраженные нарушения связности повествования, единичные ошибки в построении фраз.	3 балла (удовлетворительный)
Пересказ составлен по наводящим вопросам. Связность изложения значительно нарушена. Отмечаются пропуски частей текста смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств.	Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов. Его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа. Встречаются смысловые ошибки. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках.	2 балла (недостаточный)
Пересказ составлен по наводящим	Рассказ составлен с применением	1 балл

вопросам. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связного воспроизведения текста, единичные смысловые несоответствия.	наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия, смысловые несоответствия.	(низкий)
Задание не выполнено	Задание не выполнено	0 баллов

Таблица 2

Схема оценки уровня выполнения заданий

3. Рассказ по ранее виденному	4. Рассказ-описание	Уровень выполнения задания в баллах
Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания. Все его фрагменты представляют связные развернутые высказывания. Применение лексико-грамматических средств соответствует возрасту.	В рассказе отображены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначения. Соблюдается логическая последовательность в описании признаков предметов, смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа. Используются различные средства словесной характеристики предмета.	4 балла (хороший)
Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания. Большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания. Отмечаются отдельные морфолого-синтаксические нарушения (ошибки в построении фраз, в употреблении глагольных форм).	Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета. Отмечаются единичные нарушения логической последовательности в описании признаков предметов, смысловая незавершенность одной-двух микротем, недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказывания.	3 балла (удовлетворительный)
Отсутствуют один или два фрагмента рассказа. Большая его часть представляет простое перечисление предметов и	Рассказ составлен по наводящим вопросам, недостаточно информативен – в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета.	2 балла (недостаточный)

действий (без детализации); отмечается крайняя бедность содержания; резко нарушена связность повествования; грубые лексико-грамматические недостатки.	Отмечается: незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному; отображение признаков предмета носит неупорядоченный характер. Выявляются лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.	
В рассказе отражены все вопросы задания. Отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий (без детализации); отмечается крайняя бедность содержания; нарушение связности речи; грубые лексико-грамматические недостатки, затрудняющие восприятие рассказа.	Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает его существенных свойств, признаков. Не отмечается логической последовательности: простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета носит неупорядоченный характер. Выявляются лексико-грамматические нарушения. Ребенок не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно.	1 балл (низкий)
Задание не выполнено	Задание не выполнено	0 баллов

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 3

***Комплексное исследование уровня связной речи экспериментальной
группы на констатирующем этапе эксперимента***

Имя	1. Пересказ	2. Рассказ по серии картин	3. Рассказ по ранее виденному	4. Рассказ- описание	Общее количес- тво баллов
1. Олеся Д.	2	2	2	2	8
2. Аркадий С.	3	2	2	3	10
3. Егор П.	2	1	2	2	8
4. Кирилл В.	2	2	2	2	7
5. Олег П.	2	1	0	1	4
6. Вадим К.	2	2	2	2	8
7. Максим Р.	2	1	2	2	7
8. Ваня О.	2	1	2	2	7
9. Кира М.	1	0	1	1	3
10. Никита С.	1	1	0	1	3
11. Вера М.	3	2	1	2	8
12. Саша Р.	1	1	1	1	4
13. Полина Г.	2	2	2	2	8
14. Дима О.	1	0	1	1	3
15. Ангелина Х.	1	1	1	1	4

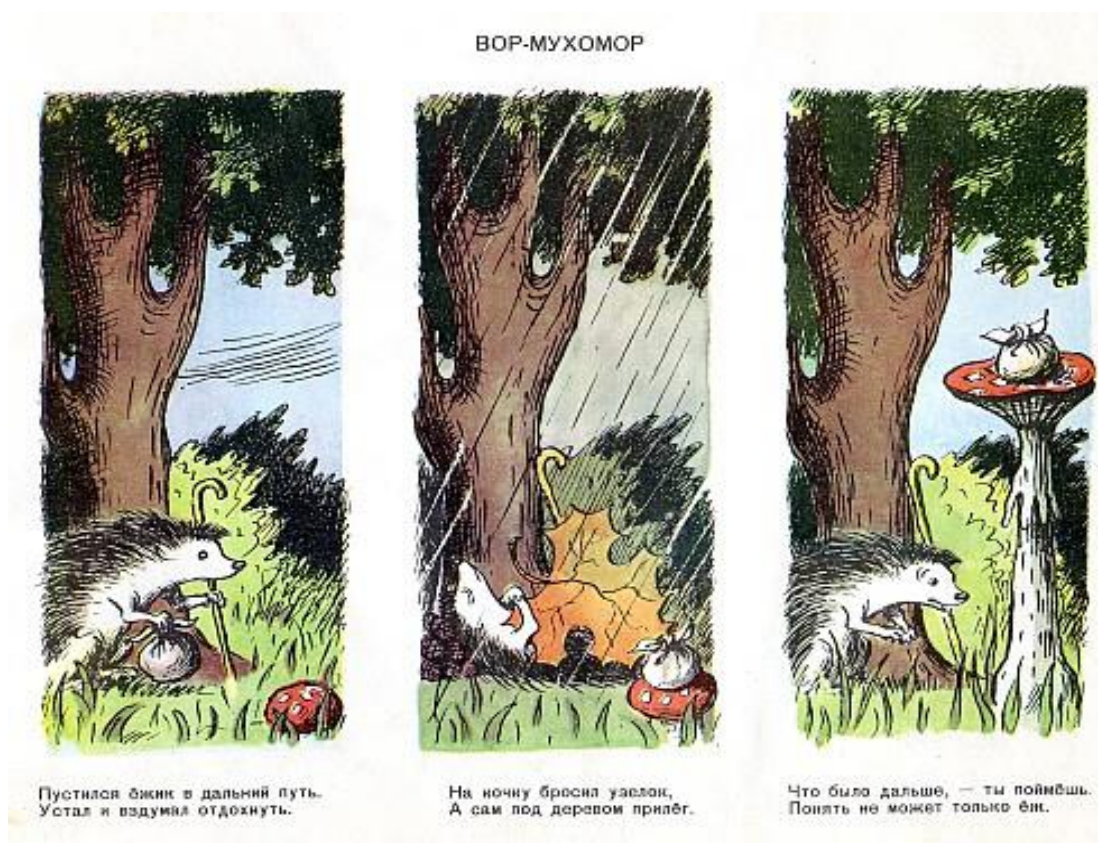
Таблица 4

Комплексное исследование уровня связной речи контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента

Имя	1. Пересказ	2. Рассказ по серии сюжетных картин	3. Рассказ по ранее виденному	4. Рассказ-описание	Общее количество баллов
1. Артем К.	4	4	4	4	16
2. Матвей А.	3	3	3	3	12
3. Варя З.	4	4	4	4	16
4. Марина П.	4	4	3	4	15
5. Алена В.	3	3	3	3	12
6. Миша Л.	4	4	4	4	16
7. Даша В.	4	4	3	4	15
8. Евгений Р.	3	3	3	3	12
9. Алена Т.	4	4	4	4	16
10. Катя Т.	3	3	3	3	12
11. Кирилл П.	3	3	3	3	12
12. Алина Б.	3	3	3	3	12
13. Полина К.	4	4	4	4	16
14. Богдан Л.	3	3	3	3	12
15. Денис М.	3	3	3	3	12

Наглядные пособия для проведения экспериментального исследования

1. Задание 2. Рассказы в картинках Радлова Н.Э.



Примеры упражнений для пальчиковой гимнастики без речевого сопровождения

«Слоненок»

Средний палец выставлен вперед.

Указательный и безымянный пальцы «уходят» по столу.

Большой палец лежит на мизинце.

«Ежик»

Руки соединены в замок.

Пальцы одной руки и большой палец другой выровнять.

"Сожмем-разожмем": ритмично сжимать пальцы в кулак и разжимать.

"Молоточек": указательным пальцем одной руки стучать по ладони другой.

"Молоточки": одним сжатым кулачком стучать по второму кулачке.

"Регулятор": "Бежать" по столу, передвигая указательный и средний пальцы.

"Мельница": поставив один кулачок над вторым, работы обоими круг обороты.

"Встряхните руками": потрясти обеими ладонями - сначала сильнее, потом слабее.

"Волны": работы волнообразные руки руками перед грудью - с одной стороны в сторону.

"Сечет капусту": ребром одной ладони бить по развернутой второй ладони.

"Стирает белье": тереть одним кулачком по второму (пальцами).

"Падает снег": делать плавные синхронные руки обеими руками сверху вниз.

"Конь бежит": поочередно стучать по столу четырьмя пальцами руки (кроме большого).

"Игра на фортепиано": произвольно имитировать пальцами обеих рук игру на этом музыкальном инструменте.

"Слон идет": выставив вперед указательный палец (хобот), переступать четырьмя пальцами по столу.

"Зеркало": прижав пальцы друг к другу, вертикально держать ладонь (или обе) внутренней стороной перед глазами.

"Барабанщик": двумя пальцами обеих рук (указательным или средним) "барабанить" в воздухе или по столу.

"Птички клюют зернышки»: согнутым указательным пальцем одной руки стучать по столу (или по полу).

Коза и козлята

Выдвинуть указательный палец и мизинец левой руки; те же движения выполняются пальцами правой руки; те же движения выполняются пальцами обеих рук.

Очки

Создать два кольца большим и указательным пальцем обеих рук потом соединить их.

двое разговаривают

Обе руки согнуты в кулачок, большие пальцы поднимаются в гору, то приближаются / то удаляются.

стол

Левая рука согнута в кулачок, а правая лежит на ней горизонтально.

Птичка пьет водичку

Пальцы левой руки согнуты в кулачок, указательный палец левой руки опускается в отверстие.

Крыша

Кончики пальцев правой и левой руки соединяются, ладони в наклонном положении.

гнездышко

Ладони соединяются у пальчиков, пальцы обеих рук слегка согнуты.

цветок

Ладони находятся в вертикальном положении, нижняя часть ладоней прижимается друг к другу, пальцы раскрыты и слегка скругленные.

улитка

Правая рука лежит на столе ладонью вниз, указательный и средний жженой вытягиваются вперед, остальные пальцы сгибаются.

челнок

Ладони прижаты друг к другу, сверху слегка раскрываются.

солнечные лучи

Руки скрещиваются перед грудями, пальцы расставлены.

елка

Ладони прижимаются тыльной стороной друг к другу, пальцы скрещиваются.

Варианты пальчиковых игр с речевым сопровождением

Ладушки, вы - ладушки.

- Где были?

- У бабушки.

- А что ели?

- Кашку.

- А что пили?

- Бражку.

- А что на закуску?

- Кислую капустку.

- Попили? Поели?

Кыш, полетели.

На головку сели.

Спрашивая "Попили? Поели?", берут руки ребенка и кладут их ему на голову.

Вторая.

- Ладушки, ладушки!

- Где были?
- У бабушки.
- Чего ели?
- Кашку.
- Чего пили?
- Бражку.

Кашка масленька,
Бражка сладенька,
Бабушка добренька,
Попили, поели,
Домой полетели,
На голову сели,
Ладушки запели!

Третья.

- Ладушки, ладушки!
- Где были?
- У бабушки.
- Чего ели?
- Кашку.
- Чего пили?
- Бражку.

Кашка сладенька,
Бражка хмеленька.

Четвертая.

- Ой, ладушки, ладушки,
Где были?
- У бабушки.
- Чего ели?
- Кашку.
- Чего пили?
- Бражку.

Кашка сладенька,
Бабушка добренька.

Пятая.

- Ладушки, ладушки!

Где были?

- У бабушки.

- Что ели?

- Кашку.

- Что пили?

- Бражку.

Кашка сладенька,

Бражка миленька.

Полетели, полетели и на головку сел!

Шестая.

- Лады - лады - ладушки,

Где были?

- У бабушки.

- Что ели?

- Кашку.

- Что пили?

- Бражку.

- Что на закуску?

- Кислую капустку.

Седьмая и последняя.

- Ладушки, ладушки,

Где были?

- У бабушки.

- Чего ели кашку?

- Кашку.

- Чего пили?

- Бражку.

- Чего на закуску?

- Хлеба да капустку.

Попили, поели,

На головку сели.

Сорока-Ворона

- Ворона, ворона,

Куда летала?

- Гостей скликала,

Каши им давала.
Кашка масляная,
Ложка крашенная,
Ложка гнется,
Нос трясется,
Душа радуется.

Сорока-белобока
Кашку варила,
Детей манила,
Этому дала,
Тому дала,
А этому не дала.

Сорока-воровка
Кашу варила,
Деток кормила.
Этому дала,
Этому дала,
А этому не дала.

Сорока-ворона
Кашу варила,
Детей кормила,
Этому дала,
Этому дала,
- А ты где был?
Дров не рубил,
Печку не топил,
Кашу не варил,
Позже всех приходил.

Сорока-ворона
Кашку варила,
На порог скакала,
Гостей созывала.
Гости не бывали,
Каши не едали,
Всю свою кашу
Сорока-ворона
Деткам отдала.

Этому дала,
Этому дала,
Этому дала,
Этому дала,
А этому не дала:
- Зачем дров не пилил!
Зачем воду не носил!

Сорока-сорока,
Бело-белобока,
Кашку варила,
Гостей манила,
Гости не бывали,
Кашку не едали.

Сорока-сорока,
Бело-белобока,
Кашку варила,
Гостей манила,
Гости во двор -
Кашку на стол.
Гости со двора –
И кашка со стола.

Сорока, сорока,
Белый лобок,
Кашу варила,
Гостей манила.
Гости на двор -
Каша на стол.
Гости со двора -
Каша со стола.

Этому дала,
Этому дала,
А ты больно мал.
Крупы не драл,
По воду не ходил,
Каши не варил,
Дрова не носил,
Не дам тебе кашки

На красненькой ложке,
На середненьком окошке,
Захлопала, захлопала,
И-и полетела.

Сорока, сорока
Была белобока,
Кашку варила,
Деток кормила:
Этому дала
И тому дала,
И четвертому дала
А пятому не дала:
Толстый, жирный,
За водой не ходил,
Дров не рубил,
Нет тебе кашки!

- Сорока-сорока! Где была?
- Далеко!
- Что делала?
- Кашу варила, деток кормила.
Этому дала,
Этому дала,
Этому дала,
Этому дала,
А этому не дала:
- Ты дров не носил,
Ты печку не топил!

Сорока, сорока,
На порог скакала,
Гостей поджидала:
Не приедут ли гости,
Не съедят ли кашку?
Приехала Агашка,
Всю съела кашку.
Этому дала на тарелочке,
Этому на ложечке,
Этому на мутовочке,

Этому весь горшочек,
Пальчику-мальчику
Не досталось.
Пальчик-мальчик
Толчет, мелет.
По воду ходит,
Квашню творит:
Вода на болоте,
Мука не молота.
Квашенка на липе,
Мутовка на сосне.
Взял коробичку,
Пошел по водичку.
Тут ступил - непленько,
Тут - горяченько,
Тут пень да колода,
Тут белая береза,
А тут ключики кипят-кипят.

Сорочка, сорочка,
Бело-белобочка,
На порог скакала,
Гостей созывала.
Гости, на двор -
Кашка, на стол,
Гости со двора -
Кашка со стола.

Чики-чики,
Сорока
Кашу варила,
Гостей манила,
Ребят кормила:
Этому дала,
Этому дала,
Этому дала,
Этому дала,
А маленькой Якишке
Досталась малинка.

Полетели, полетели, полетели,
Шу! На голову сели.

Апельсин (Рука сжата в кулачок)

Мы делили апельсин. (Крутим кулачком вправо-влево)

Много нас, а он один! (Другой рукой разгибаем пальчики, сложенные в кулачок, начиная с большого)

Эта долька для ежа, (Разгибаем указательный пальчик)

Эта долька для чижа, (Разгибаем средний пальчик)

Эта долька для утят, (Разгибаем безымянный пальчик)

Эта долька для котят, (Разгибаем мизинчик)

Эта долька для бобра, (Открытую ладонь поворачиваем вправо-влево)

Ну, а волку - кожура. (Двумя руками показываем волчью пасть)

Он сердит на нас - беда! (Складываем руки домиком)

В домик прячемся - сюда!

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 6

Комплексное исследование уровня связной речи экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента

Имя	1. Пересказ	2. Рассказ по серии картин	3. Рассказ по ранее виденному	4. Рассказ-описание	Общее количество баллов
1. Олеся Д.	3	3	3	3	12
2. Аркадий С.	4	4	4	4	16
3. Егор П.	2	2	2	2	8
4. Кирилл В.	3	3	3	3	12
5. Олег П.	3	2	3	3	11
6. Вадим К.	4	3	2	3	12
7. Максим Р.	3	3	3	3	12
8. Ваня О.	2	2	2	2	8
9. Кира М.	2	1	0	1	4
10. Никита С.	2	2	2	2	8
11. Вера М.	3	3	3	3	12
12. Саша Р.	2	2	2	2	8
13. Полина Г.	2	2	2	2	8
14. Дима О.	1	1	1	1	4
15. Ангелина Х.	2	2	2	2	8