**"Муниципальное дошкольное образовательное учреждение**

**детский сад комбинированного вида № 9**

**города Фрязино Московской области"**

**«Взаимосвязь развития связной речи**

**и мелкой моторики**

**у детей старшего дошкольного возраста»**

Подготовил:

учитель-логопед

высшей квалификационной категории

Макеева Е.А.

**Введение**

И.М. Сеченов и И.П. Павлов придавали очень большое значение мышечным ощущениям, возникающим при артикуляции. Сеченов писал: " Мне даже кажется, что я иногда не думаю прямо словами, а всегда мышечными ощущениями". Павлов также говорил, что, речь, - это, прежде всего мышечные ощущения которые идут от речевых органов в кору головного мозга.

Обращаясь к анатомическим отношениям, исследователи обратили внимание на то, что около трети всей площади двигательной проекции занимает проекция кисти руки, расположенная очень близко от речевой моторной зоны. Это навело на мысль о том, что тренировка тонких движений пальцев рук окажет большое влияние на развитие активной речи ребёнка.

Сотрудники Института физиологии детей и подростков Санкт-Петербургской академии психологических наук (М.М. Кольцова, Е.И. Исенина, Л.В. Антакова-Фомина) подтвердили связь интеллектуального развития с пальцевой моторикой. М.М. Кольцова пришла к заключению, что формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от руки, а точнее от пальцев рук.

Родителей и педагогов всегда волновали вопросы: как обеспечить полноценное развитие ребенка? как подготовить его к школе? Один из "практических" ответов на оба эти вопроса - развитие у детей мелкой моторики и улучшение координации движений.

Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно хорошо развиты память, мышление, внимание, связная речь. Уровень развития мелкой моторики - один из показателей интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению. Тонкая моторика - основа развития, своего рода "локомотив" всех психических процессов.

Поэтому развитые, усовершенствованные движения пальцев рук способствует более быстрому и полноценному формированию у ребенка речи, тогда как неразвитая ручная моторика, наоборот, тормозит такое развитие.

**Теоретические аспекты изучения развития детей старшего дошкольного возраста**

**1.1 Общая характеристика детей старшего дошкольного возраста**

В психологическом словаре определение старшего дошкольного возраста - это период развития ребенка от 5 до 7 лет. В эти годы происходит дальнейшее физическое развитие и совершенствование интеллектуальных возможностей ребенка. Отмечается бурное развитие и перестройка в работе всех физиологических систем организма ребенка: нервной, сердечнососудистой, эндокринной, опорно-двигательной. Ребенок быстро прибавляет в росте и весе, изменяются пропорции тела. [5] Происходят существенные изменения высшей нервной деятельности. По своим характеристикам головной мозг шестилетнего ребенка в большей степени приближается к показателям мозга взрослого человека. Организм ребенка в период от 5,5 до 7 лет свидетельствует о готовности к переходу на более высокую ступень возрастного развития, предполагающую более интенсивные умственные и физические нагрузки, связанные с систематическим школьным обучением. [15]

В этом возрасте закладываются основы будущей личности: формируется устойчивая структура мотивов; зарождаются новые социальные потребности, ребенок впервые осознает расхождение между тем, какое положение он занимает среди других людей, и тем, каковы его реальные возможности и желания.

Происходит значительное расширение рамок общения со взрослыми прежде всего за счет овладения речью, которая выводит коммуникативные контакты за пределы конкретной ситуации, расширяет их границы. Теперь общение происходит по поводу познавательных, нравственных, личностных проблем. К тому же ребенок общается не только с близкими людьми, педагогами, но и с посторонними, интенсивно развиваются формы и содержание общения со сверстниками, превращаясь в мощный фактор психического развития, который влечет за собой освоение соответствующих коммуникативных умений и навыков. [3]

Умственное развитие дошкольников набирает высокий темп. В этот период продолжается совершенствование чувственных, наглядных способов познания; основные формы мышления наглядно-действенное и наглядно-образное. Осуществляется развитие основных умственных действий: анализа, сравнения, обобщения, классификации и т.д.; к семи годам все большая роль отводится словесно-логическому мышлению. Возрастает произвольность познавательных процессов: памяти, восприятия, внимания. Меняются основные мотивы умственной деятельности ребенка от игровых интересов к познавательным; происходит формирование общего метода умственной деятельности, который заключается в умении принять или поставить задачу, отобрать способы ее решения, проверить и оценить результаты. [4]

Ведущей деятельностью в старшем возрасте является игра - своеобразный способ переработки полученных из окружающей жизни впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, потребность в общении. Социальная значимость игры заключается в том, что в процессе общения со сверстниками у ребенка формируются навыки взаимодействия: он учится согласовывать свое мнение с другими, подчиняться правилам, регулировать поведение в соответствии с отведенной ролью, оказывать помощь товарищам и т.д.

Наряду с игровой у дошкольника формируются разные виды художественной и трудовой деятельности: характер, мотивы и направленность которых обуславливает возросший уровень физического, умственного и волевого развития. [11]

Дошкольный возраст - период интенсивного совершенствования речи: обогащается словарь, правильным становится произношение звуков, развивается связная речь.

Таким образом, старший дошкольный возраст - период качественного преобразования восприятия и внимания, воображения и памяти, период бурного развития речи, языковых способностей ребёнка.

**1.2 Особенности развития связной речи в старшем дошкольном возрасте**

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах Ушинским К.Д., Тихеевой Е.И., Коротковой Э.П., Бородич А.М., Усовой А.П., Соловьевой О.И. и другими. "Связная речь, - подчеркивал Сохин Ф.А., - это не просто последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях… Связная речь как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя".

По тому, как дети строят свои высказывания можно судить об уровне их речевого развития.

Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи - это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логичной речи.

Умение связно, последовательно, точно и образно излагать свои мысли (или литературный текст) оказывает влияние и на эстетическое развитие ребенка: при пересказах, при создании своих рассказов ребенок использует образные слова и выражения, усвоенные из художественных произведений.

Умение рассказывать помогает ребенку быть общительным, преодолевать молчаливость и застенчивость, развивает уверенность в своих силах.

Связная речь должна рассматриваться в единстве содержания и формы. Умаление смысловой стороны приводит к тому, что внешняя, формальная сторона (грамматически правильное употребление слов, согласование их в предложении и т.п.) опережает в развитии внутреннюю, логическую сторону. Это проявляется в неумении подобрать слова, нужные по смыслу, в неправильном употреблении слов, неумении объяснить смысл отдельных слов.

Однако нельзя недооценивать и развитие формальной стороны речи. Расширение и обогащение знаний, представлений ребенка должно быть связано с развитием умения правильно выразить их в речи.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи - коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах - диалоге и монологе.

Диалог как форма речи состоит из реплик, из цепи речевых реакций, он осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Опирается диалог на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание того, о чем идет речь.

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой - сообщение каких-либо фактах действительности. Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание ее, как правило, заранее задано и предварительно планируется.

Развитие обеих форм (диалога и монолога) связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать как цель и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций.

У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи достигает довольно высокого уровня.

Развитие детских представлений и формирование общих понятий является основой совершенствования мыслительной деятельности - умения обобщать, делать выводы, высказывать суждения и умозаключения. В диалогической речи дети пользуются достаточно точным, кратким или развернутым ответом в соответствии с вопросом. В определенной мере проявляется умение формулировать вопросы, подавать уместные реплики, исправлять и дополнять ответ товарища.

Под влиянием совершенствующейся мыслительной деятельности происходят изменения в содержании и форме детской речи. Проявляется умение вычленять наиболее существенное в предмете или явлении. Старшие дошкольники более активно участвуют в беседе или разговоре: спорят, рассуждают, довольно мотивированно отстаивают свое мнение, убеждают товарища. Они уже не ограничиваются называнием предмета или явления и неполной передачей их качеств, а в большинстве случаев вычленяют характерные признаки и свойства, дают более развернутый и достаточно полный анализ предмета или явления.

Появляющееся умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами и явлениями находит прямое отражение в монологической речи детей.

Развивается умение отобрать нужные знания и найти более или менее целесообразную форму их выражения в связном повествовании. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных.

Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему. Однако дети, особенно в старшей группе еще нуждаются в предшествующем образце воспитателя. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям еще недостаточно развито.

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Итак, к моменту поступления в школу связная речь у детей развита достаточно хорошо.

Монологическая речь психологически более сложна, чем диалогическая. Она отличается большей развернутостью, потому что необходимо ввести слушателей в обстоятельства событий, достичь понимания ими рассказа и т.д. Монолог требует лучшей памяти, более напряженного внимания к содержанию и форме речи. В то же время монологическая речь опирается на мышление, логически более последовательное, чем в процессе диалога, разговора.

Монологическая речь сложнее и в лингвистическом отношении. Для того чтобы она была понята слушателями, в ней должны использоваться полные распространенные предложения, наиболее точный словарь.

Умение рассказывать играет большую роль в процессе общения человека. Для ребенка это умение является также средством познания, средством проверки своих знаний, представлений, оценок.

Формирование речи ребенка связано с развитием его логического мышления. Кроме того, основой для становления монологической речи является свободное владение словарем и грамматическим строем языка. [3]

Психология относит появление монологической речи у детей к пяти годам. Д.Б. Эльконин так пишет об этом: "Изменение образа жизни ребенка, формирование новых отношений со взрослыми и новых видов деятельности приводит к дифференциации функций и форм речи. Возникают новые задачи общения, заключающиеся в передачи ребенком взрослому своих впечатлений, переживаний, замыслов. Появляется новая форма речи - сообщения в виде монолога, рассказа о пережитом и виденном."

Дети пяти-шести лет должны овладеть основными типами монологической речи: рассказом и пересказом (в их элементарной форме). Между ними есть не только общее, типичное для монологической речи, но и существенное различие.

Пересказ художественного произведения доступен и близок детям дошкольного возраста в силу того, что ребенок получает готовый образец, который действует на его чувства, заставляет сопереживать и тем самым вызывает желание запомнить и пересказать услышанное.

Дети приобщаются к подлинно художественной речи, запоминают эмоциональные, образные слова и словосочетания, учатся владеть живым родным языком. Высокая художественность произведения, предлагаемых для пересказа, цельность формы, композиции и языка учат детей четко и последовательно строить рассказ, не увлекаясь деталями и не упуская главного, т.е. развивают их речевые умения.

По содержанию рассказы условно можно разделить на два вида: фактические и творческие (придуманные детьми). Составляя фактический рассказ, ребенок опирается на свои восприятие и память, а придумывая, пользуется главным образом творческим воображением.

Содержание фактического рассказа должно точно соответствовать конкретному случаю, основываться на фактах. В этом виде рассказов могут отражаться ощущения, восприятия ребенка (рассказы по восприятию) или представления (рассказы по памяти). Примеры фактических рассказов: описание рассматриваемого растения, игрушки, какого-либо прошедшего события, например новогоднего праздника в детском саду, дня рождения и т.д. Этот вид детских рассказов очень ценен, так как помогает выявлять детские интересы и воздействовать на них.

При составлении творческих рассказов (рассказов по воображению), основанных на вымышленном материале, дети также используют свой предыдущий опыт, но отдельные сведения ребенок должен объединить теперь новой ситуацией, предположить какое либо событие.

Известно, что дети семи лет могут по аналогии с прослушанными сказками придумывать свои несложные сказки, где действующие лица наделяются фантастическими качествами (звери разговаривают, люди превращаются в невидимок и т.д.).

Дети седьмого года жизни постепенно овладевают структурой связного сюжетного рассказа, выделяют в рассказе завязку, кульминацию, развязку, используют прямую речь. Но содержание творческих рассказов в этом возрасте однообразно, не всегда логично.

Развитие самостоятельной практической деятельности детей дошкольного возраста побуждает развитие интеллектуальной практической функции речи: рассуждение, объяснение способов действий, констатация, обдумывание плана предстоящей деятельности и др.

Таким образом, функции речевой деятельности ребенка развиваются от знаковой (обозначающей, номинативной) и коммуникативной функции общения к планированию и регулированию своих действий. К концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым.

**1.3 Взаимосвязь развития речи и мелкой моторики в старшем дошкольном возрасте**

Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями многих крупнейших учёных, таких как И. П, Павлов, Л.А. Леонтьев, А.Р. Лурия.

Известный исследователь детской речи М.М. Кольцова пишет: "Движения пальцев рук исторически, в ходе развития человечества, оказались тесно связанными с речевой функцией". Правомерность выводов о влиянии тонких движений руки на становление речи подтверждается также опытами Е.И. Исениной / 1981 /. Почему человек, не находящий нужного слова для объяснения, часто помогает себе жестами? И наоборот: почему ребенок, сосредоточенно пишущий, рисующий, помогает себе, непроизвольно высовывая язык?

На заре развития человечества в процессе общения людей очень широко использовались ручные различные жесты - указывающие, призывающие, отталкивающие, угрожающие, оборонительные и другие. Эти жесты невольно сочетались с какими-то эмоциональными возгласами и другими голосовыми реакциями. Проявившаяся в дальнейшем словесная речь также долгое время сопровождалась почти постоянной жестикуляцией, что в остаточном виде сохраняется и до сих пор. А поскольку как жестикуляция и ручная деятельность вообще, так и начавшая развиваться речь имели для первобытного человека важное значение, то обе эти функции получили свое развитие и в коре головного мозга. При этом области коры, управляющие движениями пальцев рук и области, "отвечающие" за движения органов речи, по понятным причинам оказались расположенными в ближайшем соседстве. А это значит, что идущие в кору головного мозга нервные импульсы от движущихся рук (в особенности от пальцев рук)"тревожат" и расположенные по соседству речевые зоны коры, как бы стимулируя их к активной деятельности.

Таким образом, развитие функций рук и речевой функции рук, выполнявших все более тонкую и дифференцированную работу, увеличивалась и площадь их представительства (особенно представительства кисти руки) в коре головного мозга. Параллельно с этим, не без стимулирующего влияния активных движений рук, развилась и совершенствовалась и речевая функция человека.

Сначала развиваются тонкие движения пальцев рук, затем появляется артикуляция слогов; всё последующее совершенствование речевых реакций стоит в прямой зависимости от степени тренировки движений пальцев. Таким образом, "есть все основания рассматривать кисть руки как орган речи - такой же, как артикуляционный аппарат. С этой точки зрения проекция руки есть еще одна речевая зона мозга". Выдающийся педагог В.А. Сухомлинский отмечал: "Истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли". Это совершенно справедливо, ведь кисть руки имеет наибольшее представительство в моторной зоне коры головного мозга. Как писал физиолог И.И. Павлов "руки дают человеку голову, затем поумневшая голова учит руки, а умелые руки снова способствуют развитию мозга".

Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно хорошо развиты память, мышление, внимание, связная речь. Уровень развития мелкой моторики - один из показателей интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению. Тонкая моторика - основа развития, своего рода "локомотив" всех психических процессов.

Поэтому развитые, усовершенствованные движения пальцев рук способствует более быстрому и полноценному формированию у ребенка речи, тогда как неразвитая ручная моторика, наоборот, тормозит такое развитие. Многие игры и упражнения, направленные на развитие у детей ручной умелости, дошли к нам из глубины веков. И это не простая случайность. В те далекие времена,

когда еще не существовало письменности, люди хорошо понимали большое значение "ловкости рук". Всем нам хорошо известны такие выражения, как "мастер золотые руки", "большой умелец" или, наоборот, "руки крюки", "не руками сделано", "не руками сшито".

Дошкольник может заблаговременно овладеть и рядом важных для письма двигательных навыков, которые позволят ему постепенно войти в школьную жизнь и успешнее овладеть письмом. Так, в процессе рисования, раскрашивания картинок, обводки трафаретов и контурных изображений ребенок научится соразмерять свои усилия, ограничивать движения, овладеет навыком легкого прикосновения карандаша к бумаге и скольжения по ней, навыком плавного "хода" руки при выполнении волнистых непрерывных линий и пр. Положительную роль этих умений трудно переоценить - ведь некоторые первоклассники, не владеющие ими и не соразмеряющие по этой причине своих усилий, буквально насквозь прорывают карандашом тетрадный лист.

Отставание в развитии тонкой моторики рук у дошкольников препятствует овладению ими навыков самообслуживания, затрудняет манипуляцию различными мелкими предметами, сдерживает развитие некоторых видов игровой деятельности. У младших школьников несовершенство мелкой моторики затрудняет овладение письмом и рядом других учебных и трудовых навыков.

Кроме того, работа по развитию движений рук должна иметь систематический и регулярный характер, только тогда, будет достигнут успех. Неподготовленность к письму, недостаточное развитие мелкой моторики может привести к возникновению негативного отношения к учебе, тревожного состояния ребенка в школе. Движения при письме представляют собой особый класс движений, который Н.А. Бернштейн (1997) отнес к высшему уровню построения движений, обозначенному им как уровень "символических координаций".

Один из ведущих скандинавских исследователей письма Нильс Сёвик выделяет шесть групп факторов - умений и навыков, влияющих на успешность актов письма и навыков мелкой моторики (по Maeland, 1992):

(1) ловкость пальцев;

(2) выполнение прицельных движений;

(3) психомоторная устойчивость;

(4) зрительно-моторная координация;

(5) зрительное восприятие формы и изображений;

(6) интеллект.

Письмо - сложный координационный навык, требующий слаженной работы мелких мышц кисти, всей руки, правильной координации движений всего тела. Плохая моторика пальцев рук дает низкие результаты при выполнении различных заданий, как-то: обвести фигуру, нарисовать по образцу и т.д. Ребенок быстро устает, у него падает работоспособность. Поэтому столь важно развивать механизмы, необходимые для овладения письмом в дошкольном возрасте. Именно поэтому в настоящее время возникает проблема дополнительной стимуляции и развития двигательной функции ребенка и его координации.

Дошкольник может заблаговременно овладеть и рядом важных для письма двигательных навыков, которые позволят ему постепенно войти в школьную жизнь и успешнее овладеть письмом. Так, в процессе рисования, раскрашивания картинок, обводки трафаретов и контурных изображений ребенок научится соразмерять свои усилия, ограничивать движения, овладеет навыком легкого прикосновения карандаша к бумаге и скольжения по ней, навыком плавного "хода" руки при выполнении волнистых непрерывных линий и пр. Одновременно нужно привлечь внимание ребёнка к самому пространству листа, научить его "писать" начиная с верхней его части и в направлении слева направо.

Особое значение в овладении свободой движении кисти руки имеет плавное выписывание ребёнком непрерывных, волнистых линий. Это наилучшим образом способствует предупреждению у него скованности и напряжённости движений руки при письме.

В вопросах подготовки ребёнка к школе вообще и к овладению письмом - в частности, нет, и не может быть мелочей. То, что представляется неважным или несущественным в дошкольный период, в дальнейшем может обернуться самой серьёзной проблемой.

Таким образом, рассмотрев литературу по данной проблеме, мы выявили, что развитие руки находится в тесной связи с развитием речи ребенка.

**Литература**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. - М.: 1998., стр.28.
2. Белякова Л.И., Гаркуша Ю.Ф., и др. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормально развитой речью: Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями. - М: ВЛАДОС, 1991, - 429 с.
3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М., 1990.
4. Лурия, А.Р., Юдович Ф.Я. Речь и развитие психических процессов у ребенка. - М.: Изд-во Акад. пед-х наук РСФСР, 1956. - 96с.
5. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика: Ранний и дошкольный возраст. - М. ВЛАДОС, 1997, - 227 с.
6. Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова Развитие сенсорной сферы детей Пособие для учителей специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида.
7. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста. Под ред.Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. - М., 1988., стр.73.
8. Психология развития. Словарь / Под. ред.А.Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред. - сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. - М.: ПЕР СЭ, 2006. - 176 с.
9. Рахимова Ж.Т. Проявление общего недоразвития речи у детей 6-летнего возраста и пути коррекции его в условиях массового обучения // Дефектология. - 1988. - № 1 - С.53-59
10. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред.Ф.А. Сохина. - 2-е изд., испр. - М.: Просвещение, 1979. - 223 с., ил., 4 л. ил.
11. Ушакова О. С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. - метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 288
12. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии.М., 1989.