



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

ФАКУЛЬТЕТ Инклюзивного и коррекционного образования  
КАФЕДРА Специальной педагогики, психологии и предметных методик

**Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка старшего  
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в  
процессе подготовки к обучению грамоте**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**

44.04.03. Специальное (дефектологическое) образование

**Направленность программы магистратуры**

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

41,45 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

«10» 12 2020 г. ч. 4

зав. кафедрой специальной педагогики,

психологии и предметных методик

Л.А. Дружинина  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ОФ-206/173-2-1

Куренкова Ольга Сергеевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СППиГМ

Щербак Светлана Геннадьевна

Щербак

Челябинск

2021 год

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	9
1.1 Основные понятия психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка дошкольного возраста.....	9
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	18
1.3 Особенности подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	26
1.4 Формы, методы и приемы психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка дошкольного возраста .....	35
Выводы по 1 главе .....	43
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ.....	45
2.1 Организация и содержание констатирующего эксперимента.....	45
2.2 Результаты изучения психолого-педагогической компетентности родителей в процессе подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	48
2.3 Результаты изучения готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	56
Выводы по II главе.....	74
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ СЕМЬИ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	75

3.1 Модель психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте.....	75
3.2 Анализ результатов контрольного эксперимента .....	86
Выводы по III главе.....	98
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	101
Список использованных источников.....	104
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	114
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	121
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	123
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	128
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	132
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	135
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	146
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	147
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	152
ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	153

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В настоящее время Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование как первую ступень общего образования. Выпускник ДОО, на основании целевых ориентиров, указанных в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), должен достичь уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения им образовательных программ начального общего образования. Так, в соответствии с ФГОС ДО, выпускник детского сада должен достаточно хорошо владеть устной речью, уметь выделять звуки в словах, а также должен овладеть предпосылками грамотности.

Психолого-педагогические исследования показывают, что самую многочисленную группу детей с особенностями развития составляют дошкольники с недостатками речи, и одним из самых распространенных речевых расстройств у детей старшего дошкольного возраста является общее недоразвитие речи (ОНР).

Н.С. Жукова, Г.А. Каше, А.Н. Корнев, А.В. Лагутина, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др. ученые отмечают, что у детей с ОНР, в силу имеющихся психофизиологических особенностей, не сформированы предпосылки к овладению грамотой.

Данный факт подтверждается проведенным исследованием А.А. Алмазовой, Г.В. Бабиной, М.М. Любимовой, Т.А. Соловьевой (2017), в котором выявлено, что 62 % обследуемых детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями имеют недостаточную готовность к обучению грамоте: 32 % из них составляют условную группу риска по не усвоению школьного программного материала разделов «Письмо и чтение»; 30% детей составляют особую группу риска, уровень готовности к обучению грамоте которых определяется как дефицитарный. Авторы отмечают, что для преодоления выявленных отклонений, необходима

пропедевтическая работа специалистов ДООУ по подготовке к обучению грамоте.

О.В. Бачина, Е.М. Мастюкова, Г.А. Мишина, А.Г. Московкина, Л.Н. Самородова и др. авторы обращают внимание на то, что осознанное включение родителей в совместный коррекционно-образовательный процесс, создание единого пространства речевого развития ребенка, способствует повышению эффективности проводимой коррекционной работы. Данные обязанности требуют от родителей достаточно высокого уровня развития психолого-педагогической компетентности, и для многих из них это представляет определенные сложности. В соответствии ФГОС ДО, одной из задач ДООУ является повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Опираясь на концепции культурно-исторического развития личности и ведущей роли обучения в развитии Л.С. Выготского, мы считаем, что вовлечение родителей ребенка с речевым нарушением в процесс подготовки к обучению грамоте с психолого-педагогическим сопровождением специалистами ДООУ в этом вопросе, будут являться для ребенка с ОНР III уровня «зоной ближайшего развития».

С целью повышения психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах подготовки к обучению грамоте ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня появляется необходимость организации специалистами и педагогами ДООУ психолого-педагогического сопровождения родителей, направленного на освоение родителями необходимых знаний, умений и навыков в вопросах воспитания и обучения ребенка дошкольного возраста, в том числе и подготовки к обучению грамоте.

Это положение обуславливает актуальность выбранной темы исследования.

**Объект исследования:** процесс формирования психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**Предмет исследования:** особенности коррекционно-педагогической работы по психолого-педагогическому сопровождению семьи в процессе подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**Цель экспериментального исследования** теоретически обосновать, разработать и экспериментальным путем проверить модель психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте.

**Задачи экспериментальной работы:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

2. Выявить уровень психолого-педагогической компетентности родителей в области подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Выявить уровень готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

4. Разработать, апробировать и проверить эффективность модели психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте.

**Гипотеза исследования:** психолого-педагогическое сопровождение семьи в процессе подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня будет эффективным при условии разработки и реализации специальной структурно-организационной модели, обеспечивающей повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) в области подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с

ОНР III уровня при взаимодействии всех участников коррекционно-образовательного процесса.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы исследования:

1. Теоретический анализ литературы по проблеме исследования, синтез, классификация, обобщение.
2. Эмпирические: наблюдение, опрос, анкетирование, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ экспериментальных данных.

**База исследования.** Исследование проводилось на базе МБДОУ «ДС №308 г. Челябинска», в эксперименте участвовали 10 детей в возрасте 5-6 лет старшей дошкольной группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР) и 10 родителей (законных представителей).

**Теоретическая значимость исследования состоит:**

- в определении содержания понятия «психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ОВЗ (ОНР);
- разработке и описании модели психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что разработана модель психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Результаты исследования могут быть использованы психологами, педагогами-психологами, дошкольными учреждениями и иными учреждениями, осуществляющими психолого-педагогическую деятельность с семьями, воспитывающими дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

**Этапы исследования.**

Первый этап исследования (2019 г.) был посвящен изучению научной литературы, постановке проблемы и определению задач исследования.

Второй этап исследования (март-май 2020 г.) был направлен на подбор диагностических методик по проблеме исследования, проведение экспериментального исследования, обобщение и систематизацию полученных данных.

Третий этап исследования (октябрь 2020 г. – апрель 2021 г.) был направлен на разработку, апробацию и проверку эффективности модели психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте.

#### **Апробация результатов исследования.**

Результаты исследования были представлены:

- в докладах на II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования» (24 января 2020 г.), на Ежегодной студенческой научно-практической конференции ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» (9 апреля 2021 г.);

- в докладах с последующей публикацией статей в сборниках на Международной научно-практической конференции «Комплексный подход к сопровождению семьи: история, тенденции развития, современные технологии помощи и поддержки» (8-19 марта 2020 г.), на XIX Международной научной конференции «Информационное пространство современной науки» (21 января 2021 г.).

**Структура исследования:** работа состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложений.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

## **1.1 Основные понятия психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка дошкольного возраста**

В настоящее время в системе образования складывается особое направление поддержки и помощи семье в вопросах воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии — психолого-педагогическое сопровождение. Анализ научной литературы показывает, что психолого-педагогическое сопровождение имеет неограниченное разнообразие видов и форм, которые различаются по направленности, предмету и объекту: сопровождение ребенка (одаренного, гиперактивного, с трудностями в обучении, в критической ситуации и т.д.); сопровождение ребенка педагогом в процессе учебно-воспитательной деятельности; сопровождение детско-родительских отношений; сопровождение родителей детей в процессе обучения и т.д.

Теоретическое и практическое изучение вопросов психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с отклонениями в развитии специалистами образовательных учреждений описано в работах О.В. Бачиной, Р.М. Битяновой, Е.М. Мастюковой, Г.А. Мишиной, А.Г. Московкиной, Е.И. Казаковой, Л.Н. Самородовой, Е.А. Стребелевой, Л.М. Шипицыной и др.

Как отмечает Л.М. Шипицына, понятие «сопровождение» появилось в педагогической науке в девяностых годах прошлого века. В то время сопровождение возникло как практическое воплощение идеи гуманистического и личностно-ориентированного подхода к ребенку, который стал реализовываться в системе образования. Автор определяет основную задачу сопровождения — это создание психолого-педагогических

условий для полноценного развития и становления совершенствующейся социально-успешной личности, защита прав ребенка на получение образования и развития в соответствии со своими потенциальными возможностями в реальных условиях его существования. Наиболее эффективно задачу сопровождения могут решать педагогические коллективы и специалисты образовательных учреждений при условии включения родителей в процесс сопровождения развития детей [33].

Термин «сопровождение», согласно толковому словарю русского языка, обозначает «действие, сопутствующее какому-либо явлению». Этимологически он происходит от слова «сопровождать», которое имеет несколько содержательных трактовок. Смысл толкования зависит от области применения слова, но обозначает одновременность происходящего явления или действия [12].

К.В. Адушкина, О.В. Лозгачева в своей работе определяют термин «сопровождение», прежде всего, как поддержку психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают какие-либо трудности. Авторы отмечают, что поддержка понимается как сохранение личностного потенциала и содействие его становлению. Сущность такой поддержки заключается в реализации права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме [2].

Впервые идеи педагогической поддержки как «педагогического сопровождения» высказаны О.С. Газманом. В качестве основного предмета педагогической поддержки им определена субъективность (самость, самостоятельность) и индивидуальность как уникальное сочетание в человеке общих, особенных и единичных черт, отличающих его от других индивидов [17]. Его последователи Н.П. Михайлова, Н.С. Юсфин и др. определяют цель педагогической поддержки как сопровождение ребенка в овладении процессами самосознания (самопознание, самооценка, самоконтроль, самопринятие) и рефлексивного сознания (преобразование бытийного сознания в рефлексивное) через те проблемы, которые у него

возникают при встрече с задаваемыми ожиданиями, нормами, требованиями. Авторы утверждают, что педагогическое сопровождение, занимая психологическую позицию, выстраивается в диаде отношений «субъект-субъект» [46].

Е.И. Казакова рассматривает концепцию сопровождения как новую образовательную технологию. Источниками создания данной технологии послужили исследования и опыт оказания комплексной помощи детям в специализированных учреждениях и службах, обеспечивающих разнонаправленную психолого-педагогическую медико-социальную поддержку детей и их родителей, а также опытно-экспериментальная и инновационная деятельность различных специалистов, взаимодействующих с детьми и их родителями в системе образования. Автор соотносит понятие сопровождение как метод, как процесс и как службу. Согласно ее взглядам, метод сопровождения — это способ практического осуществления процесса сопровождения; процесс сопровождения — совокупность последовательных действий, позволяющих субъекту определиться с принятием решения и нести ответственность за реализацию этого решения; служба сопровождения — это средство реализации процесса сопровождения [27].

В модели сопровождения «Субъектного четырехугольника» Е.И. Казакова поясняет, что носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае выступает как сам ребенок, так и его ближайшее окружение: педагоги, воспитатели, родители. Процесс сопровождения ребенка в образовательном учреждении осуществляется на основе следующих принципов: рекомендательный характер советов сопровождающего; приоритет интересов сопровождаемого; непрерывность сопровождения; комплексный подход к сопровождению; стремление к автономизации. Учет данных принципов помогает осуществлять на практике различные виды психолого-педагогического сопровождения: индивидуальное и системное. Индивидуальное сопровождение детей в

образовательных учреждениях предполагает создание условий для выявления потенциальной и реальной «групп риска» и гарантированную помощь тем детям, которые в ней нуждаются. Основными этапами индивидуального сопровождения детей являются: сбор информации о ребёнке; анализ полученной информации; совместная выработка рекомендаций для ребенка, педагога, родителей, специалистов и составление плана комплексной помощи для каждого «проблемного» воспитанника; консультирование всех участников сопровождения о путях и способах решения проблем ребенка; выполнение рекомендаций каждым участником сопровождения; анализ выполненных рекомендаций всеми участниками; дальнейший анализ развития ребенка [27].

В процессе сопровождения учитывается индивидуальный подход, заинтересованность и высокая мотивация всех участников процесса сопровождения: ребенка, родителей, педагогов, специалистов. Организация сопровождения осуществляется службой сопровождения, т.е. объединением специалистов разного профиля, осуществляющих данный процесс.

Л.М. Шипицина выделяет два вида сопровождения: системное и комплексное. Системное сопровождение осуществляется независимыми центрами и службами и нацелено на профилактику или коррекцию проблемы, характерной для всей системы в целом. Работа проводится в следующих направлениях: реализация определенных программ образования; проектирование новых типов образовательных учреждений; разработка профилактико-коррекционных программ. На практике системное сопровождение осуществляется по запросу администрации или запросу родителей, а также в ходе проведения массового обследования детей. В данном случае, отмечает автор, индивидуальная работа с ребенком находится в соподчиненном отношении. Комплексное сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности «команды» специалистов, которая направлена на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития каждого ребенка, независимо от

уровня его способностей и жизненного опыта, в конкретной социальной среде, где каждый специалист «команды» в рамках своей компетенции выполняет свои четко определенные цели и задачи [33].

М.Р. Битянова рассматривает сопровождение как систему профессиональной деятельности школьного психолога, который организует взаимодействие педагогов и родителей, направленное на разнообразную поддержку ребенка в образовательной среде. Автор выделяет три взаимосвязанных компонента сопровождающей деятельности специалиста в образовательном учреждении: постоянное отслеживание психолого-педагогического статуса сопровождаемого и динамики его развития в процессе школьного обучения; создание социально-психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения; разработка специальных социально-психологических условий детям, имеющим проблемы в развитии [10].

Э.М. Александровская отмечает, что психолого-педагогическое сопровождение — это особый вид помощи ребенку, технология, предназначенная для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса [3]. Автор понятие сопровождения сближает с понятием поддержки. Э.М. Александровская отмечает, что технологии сопровождения помогают анализировать ближайшее окружение, диагностировать уровни психического развития, использовать активные групповые методы, индивидуальную работу с детьми их родителями, педагогами [3].

В Федеральном законе № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" закреплены обязанности родителей заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка [68].

Требования включить семью ребенка с ОВЗ (с ОНР) в целевую группу дошкольной помощи в образовании и признать базовой задачей

специалистов оказание психолого-педагогической поддержки родителям во взаимодействии со своим ребенком с учетом ограничений его здоровья и специфики психического развития выдвинуты в Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ на 2020-2030 г.г. Здесь же сказано, что дошкольник может продуктивно развиваться только в условиях благополучного взаимодействия с близкими взрослыми, и коррекция нарушений развития может быть обеспечена только в контексте развивающего взаимодействия специалистов и семьи со своим ребенком, поэтому родители должны стать полноценным субъектом образования [34].

Многие исследователи в области семейного воспитания детей с отклонениями в развитии отводят определяющую роль семьи в развитии ребенка.

В исследованиях Н.А. Крушной, Е.М. Мастюковой, Г.А. Мишиной, И.П. Подласого, Е.А. Стребелевой, В.В. Ткачевой и др. отмечено, что семья является первым и наиболее значимым воспитательным институтом в жизни человека. Весь комплекс семейной среды: морально–психологический климат семьи, социальное положение, род занятий и уровень образования родителей, состав семьи и материальная её обеспеченность, – в течение очень длительного времени определяют формирование личности ребёнка, его поведение и деятельность [38; 45;57; 50;59].

В.В. Ткачёва выделяет восемь специфических функций семей, имеющих детей с нарушением в развитии, в том числе и с общим недоразвитием речи (ОНР): реабилитационно-восстановительная функция; функция эмоционального принятия; коррекционно-образовательная функция; приспособительно-адаптирующая функция; социализирующая функция; профессионально-трудовая функция; функция личностно-ориентированного подхода; рекреационная функция [59]. Е.М. Мастюкова выделяет важные из них, такие как, коррекционно-развивающая, компенсирующая и реабилитационная, целью которых является

восстановление психофизиологического, социального статуса ребенка и достижения им социальной адаптации [45].

Для выполнения вышеперечисленных функций родителям необходимо обладать, как отмечает Л.В. Коломийченко, родительской компетентностью [80].

Понятие компетентность рассматривается многими авторами как личностная характеристика (способность или свойство), которая отражает интеграцию трех основных компонентов в определенной предметной области: личностных качеств (включая ценности); когнитивной составляющей (интериоризированные, активные или мобильные знания); организационно-деятельностных способностей (В.А. Болотов, А.С. Белкин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, и др.). С опорой на данную структуру О.В. Лозгачева, К.В. Адушкина, Э.А. Сысолятина определяют психолого-педагогическую компетентность как интегральную характеристику, основанную на фундаментальных психолого-педагогических знаниях и приобретенном практическом педагогическом опыте деятельности, проявляющихся в единстве с личностными качествами, а родительскую компетентность — как индивидуально-психологическое образование, выражающееся единством теоретической и практической готовности к осуществлению родительской деятельности [43].

В.А. Калиниченко всех родителей, в зависимости от степени готовности участия в вопросах воспитания и обучения собственных детей, разделяет на три основные категории:

- родители абсолютно самостоятельные в вопросах воспитания и обучения детей, осознающие собственные трудности и работающие над ними без помощи специалистов;
- родители, которые, сталкиваясь с трудностями, просят помощи специалистов, охотно её принимают и активно сотрудничают с ними, выполняя все рекомендации;

– родители, полностью перекладывающие проблемы ребёнка на специалистов, педагогов и даже посторонних людей, вообще не приходящие на консультацию к специалисту, или приходящие только узнать результаты диагностики [28].

О проявлении активности родителей с нарушениями речи в вопросах оказания коррекционной помощи детям, поддержки и помощи в своей статье рассказывает Е.А. Ильина [24]. Автор отмечает, что взрослые принимают участие в родительских форумах и сообществах, проявляют заинтересованность в повышении психолого-педагогической компетентности для оказания коррекционной помощи своим детям, в том числе и в подготовке к обучению грамоте.

Как отмечает В.В. Ткачева, семья, воспитывающая ребенка с отклонениями в развитии, сталкивается с множеством жизненных проблем, в том числе и с вопросами подготовки ребенка к школьному обучению, которые требуют комплексной, адресной психолого-педагогической помощи этим семьям [60].

В большинстве случаев, по словам Е.М. Мастюковой, родителям, не получившим специальную подготовку, очень трудно оценить возможности ребёнка и ситуацию [45]. Автор отмечает, что сотрудничество со специалистами образовательного учреждения необходимо не только для получения конкретных навыков и умений, но и для личностного роста самих родителей, которые становятся равноправными партнёрами специалистов, которые могут в чем-то даже превзойти их. Родители, движимые чувством любви к ребёнку, способны индивидуализировать, дополнить, расширить и развить предлагаемые специалистом методы обучения, проявить творчество и изобретательность в деле воспитания своего ребёнка, взять на себя огромный повседневный труд помощи ребёнку [45].

Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. определяет дошкольный возраст как чрезвычайно ответственный период, в который



активно формируется фундамент личностного развития, будущих академических достижений школьного образования и социально-эмоционального благополучия ребенка с ОВЗ. Полноценное проживание дошкольного детства определяет перспективу дальнейшего развития ребенка с ОВЗ, будущий образовательный маршрут и программу обучения в школе [34].

По мнению О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, дошкольный возраст — это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное овладение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач интеллектуального, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сензитивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем [66].

Используя всю совокупность понятий в своем исследовании, а также его направленности, мы будем придерживаться определения психолого-педагогического сопровождения семьи, имеющей ребенка с ОВЗ (с ОНР), которое дает в своей работе Н.Н. Посысов, — это деятельность, направленная на актуализацию коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования, особенно в периоды кризисов, связанных с воспитанием и развитием ребенка с ОВЗ (ОНР), что позволяет создавать соответствующее возрасту ребенка коррекционно-развивающее пространство, формировать и реализовывать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему [51].

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня

В теории и практике логопедии Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и другими авторами, под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом рассматривают такую форму речевого нарушения, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к произносительной и звуковой, так и к смысловой сторонам речи.

В этиологии ОНР выделяют разнообразные факторы как биологического, так и социального характера. К биологическим факторам относят: инфекции или интоксикации матери во время беременности, несовместимость крови и плода по резус-фактору или групповой принадлежности, патология натального периода, постнатальные заболевания ЦНС и травмы мозга в первые годы жизни ребенка и др.

Как отмечают Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина и другие исследователи, общее недоразвитие речи может быть обусловлено неблагоприятными условиями социальной среды в сензитивные периоды развития речи [45;71]. Во многих случаях ОНР является результатом комплексного воздействия негативных факторов, например, наследственной предрасположенности, органической недостаточности ЦНС (иногда легко выраженной) и неблагоприятного социального окружения ребенка.

В психолого-педагогической классификации ОНР определяется как недоразвитие языковых средств общения [48]. Р.Е. Левиной выделено три уровня общего недоразвития речи [48] и четвертый уровень разработан — Т.Б. Филичевой [70].

1-й уровень речевого развития — характеризуется полным или почти полным отсутствием словесных средств общения в возрасте, когда у

нормально развивающихся детей речь в основном сформирована. Активный словарь состоит из звукоподражаний, звуковых комплексов. Часто при коммуникации дети используют жесты и мимику.

2-й уровень речевого развития — начальные элементы общепотребительной речи, характеризующиеся бедностью словарного запаса, проявления множественных аграмматизмов.

3-й уровень речевого развития — появление развёрнутой фразовой речи с недоразвитием ее звуковой и смысловой сторон.

4-й уровень речевого развития — незначительные нарушения всех компонентов языка.

Клиническую характеристику ОНР представляет в своей работе Е.М. Мастюкова [19].

Автор придает особое значение в этиологии ОНР перинатальной энцефалопатии, которая может быть гипоксической (вследствие внутриутробной гипоксии и асфиксии в родах), травматической (вследствие механической родовой травмы), билирубиновой (вследствие несовместимости крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности).

Клинические виды общего недоразвития речи разнообразны. В классификации Е.М. Мастюковой выделяются три группы детей с ОНР.

В первую группу входят дети с так называемым неосложненным вариантом общего недоразвития речи, когда отсутствуют явно выраженные указания на поражение ЦНС. Недоразвитие всех компонентов речи у таких детей сопровождается малыми неврологическими дисфункциями (недостаточная регуляция мышечного тонуса, неточность мышечных дифференцировок и пр.), некоторой эмоционально-волевой незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности и т.д.

Для второй группы детей характерен осложненный вариант общего недоразвития речи, когда собственно речевой дефект сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов, таких как синдром

повышенного черепного давления, цереброастенический и неврозоподобный синдром, синдром двигательных расстройств и др. У детей этой группы отмечается крайне низкая работоспособность, нарушение отдельных видов гнозиса и праксиса, выраженная моторная неловкость. Клиническое и психолого-педагогическое обследование детей второй группы выявляет наличие у них характерных нарушений познавательной деятельности, обусловленных как самим речевым дефектом, так и низкой работоспособностью.

Третью группу составляют дети с глубоким и стойким недоразвитием речи, обусловленным органическим поражением речевых зон коры головного мозга. У детей имеет место наиболее стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия. У данных детей выявляются признаки поражения (или недоразвития) корковых речевых зон головного мозга и, в первую очередь, зоны Брока. При моторной алалии имеют место сложные дизонтогенетически-энцефалопатические нарушения. Характерными признаками моторной алалии являются: выраженное недоразвитие всех сторон речи — фонематической, лексической, синтаксической, морфологической, всех видов речевой деятельности и всех форм письменной и устной речи [19].

Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности: отмечается позднее начало речи, скудный запас слов, речь детей малопонятна (аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования), отставание в развитии экспрессивной речи при относительно благополучном понимании обращенной речи, наблюдается недостаточная речевая активность.

ОНР может наблюдаться у детей с различными клиническими формами речевой патологии: с алалией, с детской афазией, с ринолалией, с дизартрией, в том числе стертой формы дизартрии.

Как утверждает Р.Е. Левина, III уровень ОНР детей характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Характерным является недифференцированное произнесение звуков, один звук заменяет одновременно или несколько звуков этой или близкой фонетической группы. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительным, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения [48].

Выделяются общие закономерности у детей с ОНР III уровня: отмечается смешение (при восприятии на слух и произношении) близких в акустическом и артикуляторном планах звуков; словарный запас отстает от возрастной нормы как количественно, так и качественно; проявляются затруднения в подборе синонимов и антонимов, родственных слов, относительных прилагательных, некоторых обобщений; значительное количество ошибок в употреблении приставочных глаголов; отсутствие в лексике детей сложных существительных и прилагательных и т.п.; в грамматическом оформлении речи отмечаются нарушения согласования и управления, пропуски и замены сложных предлогов, изменения порядка слов, затруднения в построении сложноподчиненных и сложносочиненных предложений, нарушения в построении связной речи [48].

Р.Е. Левина в своих исследованиях отмечает, что трудности проговаривания лишают ребенка способности уточнить услышанный звук

и, следовательно, яснее воспринять его. Нарушение взаимодействия между слуховым и речедвигательным (кинестетическим) анализаторами ведет к недостаточному овладению звуковым составом слова, а это в свою очередь препятствует накоплению словарного запаса, формированию грамматического строя речи, овладению письмом и чтением [48].

Ряд авторов Р.М. Богомилский, Л.В. Нейман, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина и др. отмечают, что к дефектному произношению звуков, а часто и к общей невнятности, смазанности речи приводит нарушение артикуляционной моторики, которое проявляется в ограниченности, неточности или слабости движений подвижных органов артикуляции: языка, мягкого нёба, губ, нижней челюсти. Артикуляция всех звуков речи возможна тогда, когда перечисленные подвижные органы согласовано образуют смычки и щели между собой или с неподвижными органами: нёбом и зубами [47; 71].

Р.М. Боскис, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, Л.Ф. Чистович, Н.Х. Швачкин считают, что при нарушении артикуляции слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие [75].

Так, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, определяют, что фонематическое недоразвитие проявляется в несформированности процессов дифференциации звуков, что отражается в задержке овладения звуковым анализом и синтезом у данной категории детей. Недоразвитие фонематического восприятия при выполнении элементарных действий звукового анализа проявляется в том, что дети смешивают заданные звуки с близкими им по звучанию. При более сложных формах звукового анализа (например, придумывание слов на заданный звук), у этих детей оно проявляется в смешении заданных звуков с другими, менее сходными. Авторы отмечают, что уровень фонематического восприятия детей находится в определенной зависимости от выраженности лексико-грамматического недоразвития речи. Диагностическим показателем речи данного уровня детей является нарушение слоговой структуры, которое по-

разному видоизменяет слоговой состав слов. Характерны следующие ошибки: персеверации слогов, антиципации, добавление лишних звуков и слогов [72; 73].

Л.Г. Кобзарева отмечает, что для детей данного уровня речевого развития наряду с указанными речевыми особенностями характерна недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, а именно: нарушены внимание и память; нарушены пальцевая и артикуляционная моторика; недостаточно сформировано словесно-логическое мышление. Эти отклонения проявляются в следующем: неустойчивое внимание, низко развиты способности к переключению, недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям, незаконченное развитие словесно-логического мышления, слабая способность к запоминанию, невысокий уровень самоконтроля [31].

Вышеуказанные особенности развития внимания, памяти, мышления у детей с ОНР в своих исследованиях подтверждают А.Н. Корнев, Л.Ф. Спирина, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др.

Так, А.Н. Корнев отмечает, что дети с ОНР трудно воспроизводят порядок месторасположения даже четырёх предметов после их перестановки, не замечают неточностей в рисунках-шутках; не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку, им свойственна предрасположенность к шаблонным, стереотипным решениям, избирательная инертность мыслительных операций и действий [23].

В связи с общей соматической ослабленностью, резидуальными и неврологическими симптомами, у детей с ОНР выявлено отставание в развитии двигательной сферы, которое характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости их выполнения. Трудности наблюдаются при выполнении движений по словесной инструкции. Дети с

ОНР III уровня отстают от нормы развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Отмечается недостаточная координация пальцев рук, недоразвитие мелкой моторики (А.П. Воронова, Л.С. Волкова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Л.С. Цветкова, Г.В. Чиркина и др.).

Так, Е.М. Мастюкова отмечает, что у большинства описываемой категории детей пальцы малоподвижны, движения их отличаются неточностью или несогласованностью. Многие пятилетние дети держат ложку в кулаке, с трудом правильно берут кисточку и карандаш, затрудняются застегнуть пуговицы, зашнуровать ботинки и т.п. [44].

Е.Ф. Архипова описывает, что на занятиях по рисованию старшие дошкольники с ОНР III уровня плохо держат карандаш, руки бывают часто напряжены. В аппликации у детей данного уровня речевого развития прослеживаются трудности зрительно-пространственного расположения элементов [7].

А.П. Воронова в своем исследовании обращает внимание на особенности ориентировки в пространстве у описываемых детей. Они затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», испытывают сложности ориентировки в собственном теле. Автор отмечает низкий уровень развития буквенного гнозиса у дошкольников с ОНР: они с трудом дифференцируют нормальное и зеркальное написание букв, не узнают наложенные друг на друга буквы, у них наблюдаются трудности в назывании и сравнении букв, сходных графически. В связи с этими особенностями многие дети не оказываются готовыми к овладению письмом [15].

В исследованиях Е.М. Мастюковой, Л.С. Цветковой выявлено, что у детей с ОНР III уровня среди множества особенностей в познавательной сфере имеются особенности личности: эмоциональная незрелость, не



сформированность основных предпосылок ведущей деятельности, а также недостаточная способность к произвольной деятельности [44; 78].

Неполноценная речевая деятельность негативно отражается на формировании эмоционально-волевой сферы: дети осознают свои нарушения, поэтому у них появляется негативное отношение к речевому общению, иногда наблюдаются аффективные реакции на непонимание словесных инструкций или невозможность высказать свои пожелания, а также характерны повышенная возбудимость, раздражительность, агрессивность, конфликтность или общая заторможенность, замкнутость, обидчивость, плаксивость, ранимость, многократная смена настроения, склонность к болезненному фантазированию, повышенная впечатлительность, нередко сопровождаемое навязчивыми страхами, чувство угнетенности, состояние дискомфорта. Свободное общение со сверстниками и со взрослыми у данных детей вызывает затруднения [42].

Таким образом, исходя из представлений о сложной структуре дефекта Л.С. Выготского, первичным дефектом при ОНР является нарушение речи, вторичные отклонения проявляются в нарушении высших психических функций: памяти, внимания, мышления. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания, познавательная деятельность. Недостаточная устойчивость и ограниченные возможности распределения внимания снижают его объем. Дети с данным речевым нарушением забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. В особенностях эмоционально-волевой сферы наблюдаются негативное отношение к речевому общению, повышенная обидчивость, ранимость, замкнутость, нарушение процесса саморегуляции.

### 1.3 Особенности подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Вопросам подготовки к обучению грамоте детей дошкольного возраста посвящен ряд фундаментальных и разносторонних исследований: А.П. Усовой, А.И. Воскресенской, Л.Е. Журовой, Н.С. Варенцовой, Н.В. Дуровой, Л.Н. Невской, Ф.А. Сохина, Г.А. Каше, А.Н. Корнева, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Лагутиной и других.

Как отмечает М.М. Алексеева, началом реализации целенаправленной подготовки к обучению грамоте детей дошкольного возраста в нашей стране принято считать 1962 год, когда в Программу воспитания в детском саду был включен раздел «Обучение грамоте». Разработке данной программы обучения предшествовали психологические и педагогические исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович, Е.И. Тихеевой, Ю.И. Фаусек, Р.Р. Сониной и др., а также результаты экспериментальной работы по изучению особенностей, содержания и методики обучения письму и чтению детей шести лет под руководством А.П. Усовой и А.И. Воскресенской. Содержание раздела Программы включало обучение чтению и письму детей подготовительной группы на неполном алфавите [4].

По причине недостаточных материально-технических и кадровых ресурсов к началу 70-х г.г. в Программе, исключив обучение письму и чтению, осталась только подготовка к обучению грамоте. Проведенные исследования того времени по разработке методик подготовки к обучению грамоте дошкольников позволили установить наиболее оптимальные (сензитивные) сроки начала обучения грамоте. Одним из примеров, является методика Л.Е. Журовой, Н.С. Баренцевой, Н.В. Дуровой, Л.Н. Невской по обучению чтению детей 5-6 лет на основе системы Д.Б. Эльконина. По мнению Н.В. Дуровой, дошкольник пяти лет обладает особой чувствительностью и восприимчивостью к звуковой стороне речи, в этом возрасте ребенок проявляет наибольший интерес к языковой форме

языка, фонетической точности, именно этот возраст является благоприятным для формирования ориентировки в звуковой действительности. По наблюдениям Н.С. Варенцовой, дети шести лет проявляют особый интерес к чтению и успешно овладевают им. Результаты исследования данных авторов нашли свое отражение в Типовой программе воспитания и обучения в детском саду под редакцией Р.А. Курбатовой, Н.Н. Поддьяковой, 1984 г. [58]. Анализ Программы показывает, что подготовка к обучению грамоте дошкольников осуществлялась в течение четырех лет, начиная со второй младшей группы. Особое внимание было уделено ознакомлению со звуковым строением слова, формированию действий звукового анализа и синтеза, последующему обучению начал грамоты с использованием большого количества игровых приемов для закрепления изучаемого материала. Выпускник детского сада, освоивший данную Программу, умел читать со скоростью 30-40 слов в минуту, записывать слова в тетрадной строке, соблюдая тип соединения букв и четкое письмо их основных элементов, держать позу пишущего [4].

В 1985 году в «Программе воспитания и обучения в детском саду» под ред. М.А. Васильевой содержание подготовки к обучению грамоте было сокращено. Подготовка к обучению грамоте дошкольников была рассчитана на три года обучения и начиналась в средней группе. К концу подготовительной группы дети должны были уметь различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение». Называть в последовательности слова в предложении, звуки и слоги в словах. Находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове [52].

Содержание современных программ существенно отличается. Объем требований к подготовке детей определяется тем, предусматривается ли обучение грамоте и в каком возрасте. Например, в настоящее время во многих детских садах подготовка к обучению грамоте осуществляется с опорой на примерную общеобразовательную программу дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы,

Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, которая разработана в соответствии ФГОС ДО и предназначена для формирования основных образовательных программ [49]. Согласно Программе, подготовка к обучению грамоте дошкольников начинается со средней группы и направлена на совершенствование всех сторон речи, развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха (детей учат на слух называть слова, начинающиеся на определенный звук). В старшей группе продолжают развивать фонематический слух, учат определять место звука в слове (начало, середина, конец). В подготовительной группе детям дают представление о предложении (без грамматического определения), упражняют в составлении предложений, членении простых предложений (без союзов и предлогов) на слова с указанием их последовательности, учат детей делить двусложные и трехсложные слова с открытыми слогами (наша, Маша, малина) на части, составлять устно слова из слогов, выделять последовательность звуков в простых словах.

Вышеуказанные программы подготовки к обучению грамоте ориентированы на обучение дошкольников без речевой патологии.

В силу того, что у дошкольников с ОНР наблюдается нарушение процесса формирования фонематического восприятия, некачественная дифференциация звуков на слух, дефекты произношения, отставание в развитии лексико-грамматической стороны речи, по сравнению с нормативно развивающимися сверстниками, им необходимо коррекционное обучение, включающее подготовку к обучению грамоте, по специально разработанным программам следующих авторов: Г.А. Каше, Л.Ф. Спириной, Р.И. Шуйфер, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.Н. Корнева, А.В. Лагутиной и др.

Основной задачей при подготовке к обучению грамоте является формирование у дошкольников с ОНР умения ориентироваться в звуковой системе родного языка, обучение их звуковому анализу слова, то есть определению порядка следования звуков в слове, установлению

различительной роли звука, основных качественных его характеристик. Опорой для формирования вышеуказанных процессов у детей с ОНР является зрительное восприятие графического изображения звука (буквы) — при использовании традиционных методик обучения грамоте [54; 30;72; 73], слога — при использовании метода полуглобального чтения [36], слова — при использовании метода глобального чтения [39].

Л.Ф. Спинова, Р.И. Шуйфер разработали программу обучения грамоте детей с речевыми нарушениями, которая рассчитана на два года обучения. На первом году обучения (в старшем подготовительном классе) проводится подготовка детей к усвоению звуко-буквенного и слогового состава слов, а также изучаются звуки и буквы, которые по своей артикуляции представляют наименьшую трудность: а, у, х, м, о, с, п, к, н, ы, в, т, л. Исключения могут составить буквы: ы, с, л. Программа второго года обучения (в 1 классе) направлена на повторение пройденных звуков и букв, постепенное изучение всех остальных основных звуков родного языка, овладение процессом чтения и письма, элементарными правилами грамматики и правописания [54].

Процесс обучения грамоте базируется на следующих условиях:

- обучение осуществляется только на тех звуках и словах, которые ребенок произносит правильно (то есть обучение грамоте идет следом за обучением правильному звукопроизношению);
- детям с речевыми нарушениями предлагается иной, чем детям без речевой патологии, порядок изучения звуков и букв;
- темп изучения и усвоения всех звуков более медленный (1,5 года);
- развивается навык быстрой ориентировки в звуко-буквенном составе слова;
- обучение ведется на знакомом детям словесном материале;
- углубленно формируются морфологических обобщений;

- параллельно с изучением звуков и букв даются элементарные правила грамматики и правописания;
- изучается один и тот же звук и буква;
- знакомство с новой буквой происходит путем анализа ее элементов;
- проводится широкое использование аналитико-синтетической работы с разрезной азбукой;
- происходит систематическое повторение и закрепление изучаемого материала.

Г.А. Каше создана коррекционная программа подготовки к обучению грамоте детей с недоразвитием фонетической стороны речи, период освоения которой рассчитан на десять месяцев (сентябрь-июнь) дошкольного учреждения. Обучение дошкольников, в соответствии с предлагаемой системой, обеспечивает коррекцию дефекта и подготовку к овладению грамотой в необходимом объеме для обучения в первом классе массовой школы. С помощью специальных приемов у детей исправляется звукопроизношение звуков, утоняется их артикуляция. На основе осознанного контроля за собственными кинестетическими и слуховыми ощущениями происходит усвоение и закрепление артикуляционных навыков [30]. Автором разработана последовательность усвоения звуков речи, построенная с учетом формирования звуков в онтогенезе и нарушений, выявленных в произношении и дифференциации звуков у обучающихся. С самого начала изучение звуков проводится с опорой на осознанный контроль за собственными кинестетическими и слуховыми ощущениями в сочетании развития фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза.

На исправление произношения всех звуков речи автор отводит пять-шесть месяцев подготовки. Далее окончательное усвоение и закрепление всех звуков речи проводится на материале усложненного звуко-слогового состава.

Система обучения разделена на три последовательных периода, которые различаются целями и задачами. В первом периоде, который длится два месяца, особое внимание уделяется овладению детьми наиболее легкими с точки зрения произношения звуками и постановке отсутствующих, подготовке к звуко-слоговому анализу слов. Параллельно дошкольники знакомятся с некоторыми буквами; овладевают терминами «звук», «слог», «слово», «гласный звук», «согласный звук», «твердый звук», «мягкий звук»; составляют слоги из букв разрезной азбуки с последующим чтением; осваивают графические навыки.

Во втором периоде обучения, который длится четыре месяца, особое внимание уделяется постановке наиболее сложных звуков и их дифференциации по признакам: глухие-звонкие, мягкие-твердые. Продолжается работа по формированию лексико-грамматического строя речи. Подготовка к обучению грамоте направлена на овладение детьми звуко-слоговым анализом: делить слова на слоги, составлять фишками соответствующие схемы односложных (СГС) и двусложных слов (СГСГ), определять в слове ударный гласный звук. К концу второго периода дети знают и умеют писать буквы н, я, з, х, б, в, д, э, г, ш, е, л, ж, ё, р, й; умеют выкладывать слова из разрезной азбуки; овладевают четким слоговым чтением; усваивают следующие правила: предложение имеет границы, слова пишутся отдельно, с заглавной буквы пишут начало предложения, имена людей, клички животных. Дети усваивают термины «слог», «слово», «предложение», «гласные звуки (буквы)», «согласные звуки (буквы)», «твердые звуки», «мягкие звуки», «звонкие звуки», «глухие звуки», «ударные гласные звуки».

В третьем периоде обучения, который длится три месяца (март, апрель, май), занятия с детьми направлены на закрепление правильного звукопроизношения звуков, совершенствованию внятной, четкой, выразительной речи, развития лексико-грамматического строя речи. При подготовке к обучению грамоте дети заканчивают знакомство с буквами;

продолжается работа по звуковому анализу с выкладыванием букв разрезной азбуки; формируются навыки слитного чтения, письма слов и предложений, списывания; закрепляются все полученные орфографические навыки [30].

Особого внимания заслуживает система подготовки к школе детей с ОНР Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной [72;73].

Согласно данной методике, обучение грамоте распределено на три периода.

Первый период — подготовка к обучению грамоте, включает проведение коррекционной работы с детьми старшей группы по коррекции звукопроизношения и дифференциации фонем родного языка, формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи. Дошкольники усваивают в практическом плане термины «слог», «слово», «звук», «предложение», дифференцируют звуки по признакам твердости, звонкости, мягкости, глухости.

Второй период — начало обучения грамоте, проводится с детьми подготовительной группы на материале предварительно отработанных в произношении звуков. Детей знакомят с гласными буквами (а, у, о, и), с согласными (м, п, т, к, с); учат проводить с помощью фишек звуковой анализ и синтез слова, складывать слоги (му, са, па, ту) и простые односложные слова из букв разрезной азбуки (мак, суп). Буквы изучаются в том порядке, который определен артикуляционной сложностью произнесения звука.

Третий период — это непосредственно обучение грамоте детей подготовительной группы детского сада. Работа логопеда с детьми направлена на расширение объема изучаемых звуков и букв (ш, с, р, л, з, ц, ч, щ); анализ и синтез односложных слов со стечением согласных (стол), двусложных слов (мышка), трехсложных слов (панама); выполнение заданий на поиск пропущенной в слове буквы; чтение слогов и составление из них слов; обучение слитному чтению с объяснением смысла



прочитанного; деление предложений на слова, определение порядка и количества слов в предложении.

Все содержание обучения грамоте авторы рекомендуют проводить с учетом ведущей формы деятельности дошкольников.

Отличительной особенностью программ обучения первоначальным навыкам чтения А.Н. Корнева и А.В. Лагутиной является использование полуглобального и глобального методов обучения.

А.Н. Корнев предлагает у дошкольников с речевыми нарушениями средней группы детского сада вводить подготовку к чтению полуглобальным методом, принцип обучения которого заключается в усвоении слогов при помощи зрительного анализатора как целостных единиц опознания. По мнению автора, полуглобальный метод облегчает детям усвоение навыка слогового чтения даже при невысоком уровне владения фонематическим анализом. Он обеспечивает возможность читать реальные, осмысленные фразы уже после освоения первых двух согласных. Данная методика включает два периода обучения: добукварный (пропедевтический) и букварный. В добукварный период, который охватывает первое полугодие старшей группы, проводится работа с детьми на привлечение внимания звуковой стороне речи, активизацию слухового внимания; формирование умения выделять слова из высказывания (фразы) и делить слова на слоги; формирование навыка глобального чтения. В букварный период, который длится со второго полугодия старшей группы и до выпуска детей из детского сада, работа направлена на активизацию слухового и слухоречевого внимания, развитие фонематического восприятия с опорой на зрительный и тактильные анализаторы, формирование навыков слогового и звукового анализа и синтеза, обогащение лексики, развитие грамматики, развитие навыков чтения. Использование данной методики, по данным автора, является профилактикой дислексии и дисграфии при школьном обучении [35].

А.В. Лагутина рекомендует использовать метод глобального чтения для обучения детей 4-5 лет с речевыми нарушениями, которое встраивается в традиционную систему коррекционного процесса. Обучение основывается на «функциональном базисе чтения», которое включает вербальные и невербальные психические процессы: связную речь, лексический запас, грамматический строй речи, фонематическое восприятие, звукопроизношение, слоговую структуру слова, зрительный гнозис, слуховой гнозис, речеслуховую память, зрительно-предметную память, конструктивный и динамический праксис, внимание. Автор отмечает, что при использовании глобального способа чтения речевые и зрительные процессы обеспечивают установление устойчивых ассоциаций между звучащим и напечатанным образом слова. Обучение чтению данным методом является вспомогательным приемом, который дает возможность ребенку овладеть более осознанно навыками фонематического анализа и синтеза. Как только ребенок приступает к обучению чтению, его первоначальное отношение к речи меняется — от непосредственного восприятия смысла слова к анализу его звукового состава. Таким образом, как заявляла Р.Е. Левина, ребенок переходит на новую качественную ступень языкового развития — от фонематического восприятия к осознанному, целенаправленному фонематическому анализу.

Рассмотренные программы обучения грамоте широко используются логопедами-практиками в коррекционной работе с детьми с общим недоразвитием речи (в том числе с ОНР III уровня).

Из вышесказанного следует, что именно дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для вхождения ребенка в «языковую действительность». В процессе подготовки к обучению грамоте ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня происходит интенсивное развитие речевых и неречевых психических процессов, формируется его учебная деятельность, что позволяет ему в дальнейшем без особых трудностей включиться в школьное обучение в массовой школе.

#### 1.4 Формы, методы и приемы психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка дошкольного возраста

Современное российское общество и государство определяют родителей субъектом образования и воспитания ребенка. Данные обязанности требуют от них достаточно высокого уровня развития психолого-педагогической компетентности, и для многих это представляет определенные сложности. В соответствии ФГОС ДО, утвержденном приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155, одной из задач ДООУ является повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [67]. Для решения поставленной задачи появляется необходимость организации специалистами и педагогами ДООУ психолого-педагогического сопровождения родителей, направленного на освоение ими необходимых знаний, умений и навыков в вопросах воспитания и обучения ребенка дошкольного возраста, в том числе подготовке к школьному обучению ребенка с ОНР III уровня.

М.Г. Агавелян, Е.М. Мастюкова, Г.А. Мишина А.Г. Московкина, О.Л. Зверева, Е.А. Стребелева и др. отмечают, что процесс психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих ребенка с отклонениями в развитии, направлен на решение следующих задач: оказание квалифицированной педагогической поддержки родителям; оказание помощи в создании условий для активного участия родителей в воспитании и обучении ребенка; помощь близким взрослым в создании комфортной для развития ребенка предметно-развивающей среды; выявление, раскрытие и поддержка положительных личностных качеств родителей, необходимых для успешного сотрудничества со своим ребенком; формирование уверенного и спокойного стиля воспитания.

Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина отмечают, что организация психолого-педагогического сопровождения семьи основана на следующих принципах:

- комплексный подход к организации коррекционной помощи ребенку (профессиональное взаимодействие всех специалистов, участвующих в реабилитационных мероприятиях);
- единство диагностики и коррекционно-педагогического процесса;
- сотрудничество между родителями и специалистами, родителями и детьми;
- учет интересов и возможностей семьи (кто из членов семьи будет активным участником проведения занятий, определение места проведения коррекционных занятий с ребенком, создание предметно-развивающей среды) [57].

О.Л. Зверева, Т.В. Кротова дополнительно выделяют принцип открытости детского сада для родителей. Этот принцип предполагает, что родители имеют возможность свободно, по своему усмотрению, в удобное для них время знакомиться с деятельностью ребенка в детском саду, стилем общения воспитателя с дошкольниками, включаясь в жизнь группы [21].

Содержание психолого-педагогического сопровождения родителей специалистами и педагогами ДОО реализуется через разные формы.

М.Г. Агавелян, Е.Ю. Данилова, О.Г. Чечулина выделяют классификацию форм работы педагогов ДОО с родителями по следующим основаниям:

- по времени проведения (ежедневные, еженедельные, ежемесячные и мероприятия, проводимые с периодичностью 1-2 или 3-4 раза в год или по необходимости);
- по месту проведения (в помещениях ДОО или за его пределами);
- по количеству участников (групповые, подгрупповые, индивидуальные);

- по составу участников (педагоги-родители, педагоги-родители-дети, педагоги-родители-приглашенные специалисты);
- по задачам взаимодействия (повышающие педагогическую компетентность родителей или способствующие включение их в деятельность ДОУ);
- по характеру взаимодействия педагогов с родителями (непосредственно личный или опосредованный наглядностью);
- по направленности деятельности участников (познавательной, трудовой, досуговой) [1].

О.Л. Зверева и Т.В. Кротова, систематизировав исследования предыдущих лет в этом вопросе, разделяют формы взаимодействия ДОУ с родителями на традиционные и нетрадиционные. Данные формы и содержание представлены на рисунке 1 [21].

К коллективным формам авторы относят родительские собрания, конференции, «Круглые столы», лекции и др. По их мнению, групповые родительские собрания являются действенной формой взаимодействия воспитателей с коллективом родителей, в ходе которого воспитатели знакомят родителей с задачами, содержанием и методами воспитания дошкольников в условиях детского сада и семьи. К выступлению на собраниях могут дополнительно подключаться другие специалисты ДОУ, а также приглашенные специалисты со стороны (педиатр, юрист, библиотекарь и др.). Для проведения собрания педагогу необходима предварительная подготовка, родителей информируют за 3-5 дней до назначенной даты проведения.

М.Г. Агавелян считает, что первое родительское собрание является отправной точкой для годового планирования других форм взаимодействия с родителями [1].

О.В. Бачина, Л.Н. Самородова считают, что задачей первого родительского собрания с родителями детей, имеющих речевые нарушения является формирование и стимуляция мотивированного отношения

родителей к коррекционной работе с их детьми. Для решения поставленной задачи авторы рекомендуют использовать следующие приемы: разъяснение необходимости проведения логопедической работы и возможных последствиях при ее отсутствии; рассказ об итогах работы логопедической группы в предыдущие годы с демонстрацией аудио- и видеозаписей; подчеркивание необходимости систематических занятий и роли родителей в коррекционной работе [8].



Рисунок 1 – Формы взаимодействия педагогов ДОУ с родителями (О.Л. Зверева, Т.В. Кротова)

Многие исследователи рекомендуют использовать данную форму взаимодействия с родителями 3-4 раза в год (М.Г. Агавелян, О.В. Бачина, Л.Н. Самородова, Е.А. Стребелева, А.В. Козлова, Р.П. Дешеулина и др.).

Е.А. Стребелева выделяет лекционно-просветительскую форму работы, при проведении которой, в рамках лекционных занятий, родители получают необходимые знания по различным вопросам развития, воспитания и обучения детей. По желанию родителей возможно проведение ряда лекций с участием приглашенных специалистов. Автор рекомендует проводить лекции 1 раз в месяц [37].

К индивидуальным формам относят педагогические беседы с родителями, индивидуальные консультации, посещение семьи. Цель педагогической беседы — обмен информацией по тому или иному вопросу; ее особенность — активное участие педагога и родителей с целью получения последними новых знаний в вопросах обучения и воспитания дошкольника.

О.В. Бачина, Л.Н. Самородова рассматривают беседу — одновременно как форму и метод общения с родителями. Беседы предусматривают диалог и это является главным отличием от консультаций. Основное назначение консультации — получение родителями ответов на вопросы по интересующим их темам [8].

О.Л. Зверева, Т.В. Кротова предлагают использование «заочных» консультаций. Смысл данной формы работы с родителями заключается в том, что родители могут оставить свои вопросы в специально созданном ящике (конверте). Изучая вопросы родителей и готовя на них ответ, педагог может найти необходимую информацию в литературных источниках, посоветоваться с коллегами. По мнению авторов, такая форма работы взаимодействия, как проведение «заочной» консультации, находит отклик у родителей, которые не желают озвучить волнующие вопросы вслух.

Е.М. Мастюкова отмечает, что в практике при проведении консультаций наиболее широко применяют консультативно-

рекомендательную форму, с помощью которой специалисты разных профилей проводят первичное обследование ребёнка и затем отслеживают динамику его развития. Таким образом, активное сотрудничество специалистов и семьи начинается с первой консультации [45].

Е.П. Арнаутова и В.М. Иванова говорят об эффективности такой формы работы, как посещение семьи, изучения домашних условий воспитания и обучения ребенка с последующей выдачей рекомендаций по их созданию и улучшению [6].

Наглядно-информационные методы знакомят родителей с условиями, задачами, содержанием и методами воспитания детей, способствуют преодолению поверхностного суждения о роли детского сада, оказывают практическую помощь семье. К ним относят аудиозаписи бесед с детьми, видеофрагменты организации различных видов деятельности, режимных моментов, занятий; фотографии, выставки детских работ, стенды, ширмы, папки-передвижки.

Т.В. Кротова нетрадиционные формы разделяет на 4 группы: информационно-аналитические (они приближены к методам изучения семьи), досуговые, познавательные, наглядно-информационные.

Основной задачей информационно-аналитического общения с родителями являются сбор, обработка и использование данных о семье каждого воспитанника, общекультурном уровне его родителей, наличии у них необходимых педагогических знаний, отношении в семье к ребенку, запросах, интересах, потребностях родителей в психолого-педагогической информации. Автор отмечает, что только на аналитической основе возможно осуществление индивидуального, личностно-ориентированного подхода к ребенку в условиях дошкольного учреждения, повышение эффективности воспитательно-образовательной работы с детьми и построение грамотного общения с их родителями.

Досуговые формы организации общения направлены на установление доверительных отношений между педагогами и родителями в



неформальной обстановке. К данной группе форм относят проведение совместных праздников, конкурсов и досугов, где родители принимают активное участие. Применение данной формы помогает создать эмоциональный комфорт в группе, сблизить участников педагогического процесса, способствует более открытому общению. На этих мероприятиях родители являются участниками, а не гостями дошкольного учреждения. Они играют, поют песни, читают стихи, приносят свои коллекции, предметы быта, награды и др.

Суть познавательных форм заключается в ознакомлении родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей, формирование у них практических навыков в вопросах воспитания и обучения дошкольника. Основная роль принадлежит таким коллективным формам общения, как собрания, групповые консультации, лекции, тренинги, практикумы и др., которые проводятся с творческим подходом педагогов.

Со слов, О.Л. Зверевой, Т.В. Кротовой ряд дошкольных учреждений практикует организацию клубов для родителей. Данная форма общения предполагает установление между педагогами и родителями доверительных отношений, осознание педагогами значимости семьи в воспитании ребенка, а родителями — что педагоги имеют возможность оказать им помощь в решении возникающих трудностей воспитания. Выбор темы для обсуждения обуславливается интересами и запросами родителей. Заседания клубов для родителей авторы рекомендуют проводить регулярно с возможным приглашением различных специалистов и участием детей. Родители, видя ребенка в обстановке, отличной от домашней, могут наблюдать и анализировать процесс его общения с другими детьми и взрослыми. Авторы отмечают, что применение познавательных форм организации общения педагогов и родителей способствуют изменению взглядов родителей на воспитание ребенка в условиях семьи, развивают рефлексию.

Наглядно-информационные формы организации общения педагогов и родителей решают задачи ознакомления родителей с условиями, содержанием и методами воспитания детей в условиях дошкольного учреждения, позволяют правильнее оценить деятельность педагогов, пересмотреть методы и приемы домашнего воспитания, объективнее увидеть деятельность воспитателя. Наглядно-информационные формы условно разделены на две подгруппы: информационно-ознакомительная и информационно-просветительская.

Задача информационно-ознакомительной формы — ознакомление родителей с дошкольным учреждением, особенностями его работы, педагогами, преодоление поверхностных мнений о деятельности ДООУ. К ним относят: «Дни открытых дверей», проведение открытых занятий, совместных выставок детских рисунков, фотографий, поделок и т.п.

Задачи информационно-просветительской формы близки к задачам познавательных форм и направлены на обогащение знаний родителей об особенностях развития и воспитания детей дошкольного возраста. К ним относят: информационные стенды в холле и в группе детского сада, буклеты, библиотеки для родителей по основным проблемам семейной педагогики и т.п. Специфика этой формы заключается в том, что общение педагогов с родителями здесь не прямое, а опосредованное.

В процессе применения разных форм взаимодействия педагоги используют методы активизации родителей и методы педагогической рефлексии.

Методы активизации родителей направлены на возникновение интереса к обсуждаемому материалу, ассоциаций с собственным опытом, желания родителей активно участвовать в обсуждении предлагаемого им материала. К ним относят: вопросы по излагаемому материалу; постановку дискуссионных вопросов; предложение родителям для обсуждения двух различных точек зрения; приведение примеров из литературных источников; применение игровых приемов при проведении совместных

встреч; просмотр видеороликов с записью занятий и режимных моментов (Е.П. Арнаутова, О.Л. Зверева, Т.В. Кротова и др.).

К методам формирования педагогической рефлексии у родителей относят: анализ педагогических ситуаций, решение педагогических задач, анализ собственной воспитательной деятельности, применение домашних заданий. Согласно представлениям О.Л. Зверевой и Т.В. Кротовой, понятие «педагогическая рефлексия» — это умение родителей анализировать собственную воспитательную деятельность, критически ее оценивать, находить причины своих педагогических ошибок, неэффективности используемых методов, осуществлять выбор методов воздействия на ребенка, адекватных его особенностям и конкретной ситуации [21].

Из вышесказанного следует, что применение в практической деятельности рассмотренных форм, методов и приемов психолого-педагогического сопровождения семьи способствует повышению родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения ребенка дошкольного возраста, в том числе и подготовке к обучению грамоте с ОНР III уровня.

#### Выводы по I главе

Проанализировав теоретические вопросы по проблеме исследования, мы можем сделать следующие выводы:

1. В настоящее время в системе образования складывается особое направление поддержки и помощи семье в вопросах воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии — психолого-педагогическое сопровождение. Данное понятие, согласно законодательным актам, подразумевает деятельность образовательного учреждения, направленную на актуализацию коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования, особенно в периоды кризисов, связанных с воспитанием и развитием ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что позволяет создавать соответствующее

возрасту ребенка коррекционно-развивающего пространство, формировать и реализовывать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему.

Рассмотрев понятие семьи, определили ее главные функции при наличии в семье ребенка с ОВЗ (с ОНР).

Выделили категории родителей в зависимости от степени готовности их участия в вопросах воспитания и обучения собственного ребенка, рассмотрели понятия родительской и психолого-педагогической компетентности, указали значимость дошкольного возраста как периода активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической; как периода, в который активно формируется фундамент личностного развития, будущих академических достижений школьного образования и социально-эмоционального благополучия ребенка с ОВЗ.

2. Изучив психолого-педагогическую характеристику детей с ОНР III уровня, выделили особенности развития психических функций, определили структуру дефекта при ОНР III уровня.

3. Изучили особенности подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

4. Проанализировали формы, методы и приемы взаимодействия ДОО с семьей воспитанников, которые помогают повысить уровень психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ

### 2.1 Организация и содержание констатирующего эксперимента

Для определения уровня готовности родителей и детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к процессу обучения грамоте нами была составлена программа обследования по следующим направлениям:

1. Изучение психолого-педагогической компетентности родителей в области подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня включало анализ:

— социальных условий воспитания ребенка в семье (сведения о ребенке, состав семьи, материальные условия проживания, социальная активность родителей);

— воспитательный потенциал семьи, способствующий, общему развитию ребенка по целенаправленной подготовке к школе.

Для изучения психолого-педагогической компетентности родителей на основе методических исследований, предлагаемых В.В. Ткачевой, О.В. Бачиной, Л.Н. Самородовой, нами была разработана анкета для родителей [60; 8] (Приложение 1).

Для качественной оценки полученных результатов изучения уровня психолого-педагогической компетентности родителей нами были определены критерии:

— высокий уровень. Родители обладают психолого-педагогическими знаниями, умениями и навыками в вопросах подготовки к обучению грамоте детей с речевыми нарушениями, применяют их в семейном воспитании, придерживаются активной социальной позиции оказания помощи в развитии своему ребенку, проявляют потребность в

постоянном пополнении знаний, способны критично оценивать свои педагогические возможности;

— средний уровень. Родители обладают поверхностными психолого-педагогическими знаниями, умениями и навыками в вопросах подготовки к обучению грамоте детей с речевыми нарушениями, не всегда применяют их в семейном воспитании, не всегда придерживаются активной социальной позиции оказания помощи в развитии своему ребенку, недостаточно проявляют потребность в постоянном пополнении знаний, не всегда способны критично оценивать свои педагогические возможности;

— низкий уровень. Родители не обладают психолого-педагогическими знаниями, умениями и навыками в вопросах подготовки к обучению грамоте детей с речевыми нарушениями, поэтому не применяют их в условиях семейного воспитания, не придерживаются активной социальной позиции оказания помощи в развитии своему ребенку; потребность в пополнении знаний не выражена.

2. Изучение готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня включало исследование: устно-речевых навыков (звукопроизносительной стороны речи; фонематических процессов; лексико-грамматической стороны речи); состояния моторных функций (общей, мелкой и артикуляционной моторики; графомоторных навыков; зрительно-пространственных представлений).

Для обследования готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня нами была использована методика Е.Ф. Архиповой и методы обследования лексико-грамматического строя речи, рекомендованные Г.В. Чиркиной [7;79] (Приложение 2-6).

Диагностические задания были подобраны с учетом возраста, психолого-педагогической характеристики, особенностей детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, состояния их соматического и физического здоровья. Обследование детей проводилось индивидуально с применением методических приемов отраженного и самостоятельного

воспроизведения, приемов выполнения диагностических заданий в игровой форме, с использованием наглядных средств обучения. Для проведения диагностического обследования устно-речевых процессов был использован картинный материал альбомов О.Б. Иншаковой [25] и Н.Э. Радлова [53]. Оценка полученных результатов проводилась качественно по бальной системе оценивания каждого задания, предложенной Е.Ф. Архиповой.

Критерии оценивания:

4 балла – точное выполнение задания без помощи взрослого;

3 балла – допускает негрубые ошибки;

2 балла – выполняет половину задания верно с минимальной помощью взрослого;

1 балл – более половины задания выполнено неверно;

0 баллов – отказ или невыполнение задания.

Далее мы остановимся на содержании диагностики готовности к обучению грамоте.

2.1. Изучение состояния устно-речевых навыков проводили по следующим параметрам:

— обследование звукопроизношения. Для оценки состояния звукопроизношения определялось количество нарушенных звуков, какие фонетические группы нарушены, характер нарушения произношения звуков (искажение, отсутствие, замена, смешение) в различных фонетических условиях;

— обследование фонематического восприятия. Оценивалось: умение различать неречевые звуки; умение различать одинаковые звукокомплексы, различные по силе голоса, высоте, характеру, тембру и эмоциональной окраске; навыки различения слов близких по звуковому составу; навыки дифференциации слогов и фонем; умения и навыки выполнения элементарного звукового анализа;

— обследование лексико-грамматического строя речи. В лексике изучали пассивный и активный словарь, семантическую структуру слова и

лексическую системность (подбор синонимов и антонимов, объяснение значения слов). В грамматическом строе речи изучали навыки словообразования, словоизменения, составление фразовой речи.

2.2. Изучение состояния моторных функций проводили по следующим параметрам: обследование общей, мелкой, артикуляционной моторики; графомоторных навыков; зрительно-пространственных представлений.

Таким образом, представленная программа обследования позволяет выявить уровень психолого-педагогической компетентности родителей и готовность детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к процессу обучения грамоте.

2.2 Результаты изучения психолого-педагогической компетентности родителей в процессе подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Проведённое нами экспериментальное исследование осуществлялось на базе МБДОУ «ДС №308 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 10 детей (5 мальчиков и 5 девочек) старшей группы компенсирующей направленности для детей с ТНР (в возрасте 5-6 лет) и 10 родителей (законных представителей). По заключению ТПМПК у всех детей логопедическое заключение: ОНР III уровня у ребенка со стёртой дизартрией.

По результатам проведенного анкетирования родителей выявлены следующие особенности семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня:

В общих сведениях о ребенке, родители указывают: возраст детей на момент анкетирования составляет от 5 до 6 лет; 90% родителей наличие соматических и хронических заболеваний у детей отрицают, 1 родитель (10%) – признает наличие у ребенка аллергии; 80% родителей сообщают, что их ребенок редко болеет (3-4 раза в год) по причине ОРВИ, ОРЗ, 1



родитель (10%) – ребенок болеет ринитом каждые 2 месяца, 1 родитель (10%) – ребенок болеет каждый месяц ОРВИ по причине общей ослабленности организма.

Родители, участвующие в эксперименте имеют разный возраст от 29 до 47 лет, большая часть родителей (80%) имеют возраст от 31 до 40 лет (рисунок 2).

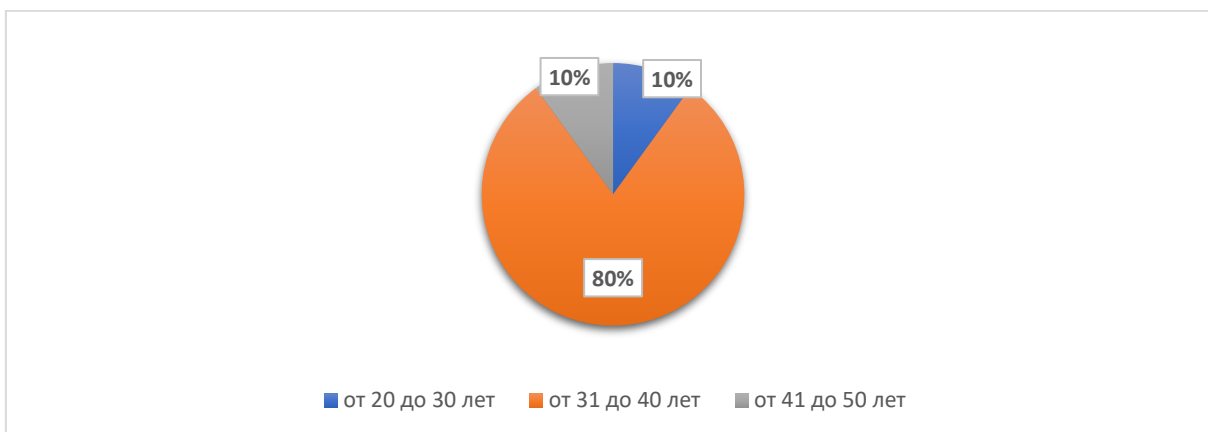


Рисунок 2 – Возрастной состав родителей, участвующих в эксперименте, в %

Все родители (100%) имеют высшее образование.

По социальному статусу семьи: 80% семей – полные, из них 1 семья (10%) многодетная, 20% - неполные (рисунок 3).



Рисунок 3 – Состав группы обследуемых родителей в зависимости от социального статуса семьи, %

Родители указывают, что у 50% обследуемых детей в семье есть старшие братья и сестры; у 10% – брат или сестра, которые являются

ровесниками; остальные 30% детей - являются одним ребенком в семье. Взаимоотношения между детьми в семье 90% родителей оценивают как дружелюбные; 10% родителей указывают, что из-за десятилетней разницы в возрасте детей старшему ребенку не интересно с младшим.

100% семей являются нуклеарными семьями.

100% родителей отрицают наличие отягощающего у них анамнеза. 90% родителей считают благоприятной речевую среду в семье, 10% родителей отмечают, что имеют собственные речевые нарушения.

Воспитанием и лечением ребенка в большей степени занимается мама, 100% семей услугами няни при воспитании ребенка не пользовались. У 70% семей – в воспитании ребенка принимает участие старшее поколение, остальные 30% семей – воспитывают детей самостоятельно. Психологическая атмосфера в семье: 90% – доброжелательная, спокойная; 10% опрошенных считают, что психологическая атмосфера в семье нестабильная, но стараются, чтобы была доброжелательной.

100% взрослых читают детям книги с картинками: в 80% случаев – по желанию ребенка; 20% – каждый день перед сном. В 70% семей установлено, что с ребенком играют в совместные игры: 20% родителей играют регулярно, 30% – в свободное время, 20% – редко; 30% родителей – на этот вопрос не дали ответ (рисунок 4).

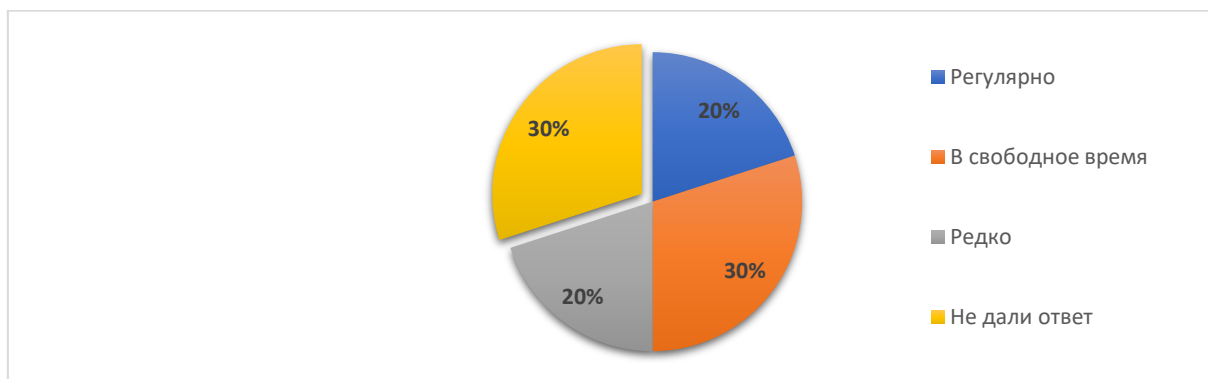


Рисунок 4 – Частота совместных игр родителей с ребенком в неделю, %

Материальные условия у 100% обследуемых семей благоприятные: родители имеют средний материальный доход, отдельную

благоустроенную квартиру, у детей есть своя отдельная комната с оборудованным рабочим местом для занятий.

100% родителей социально активны: они вместе с детьми посещают родственников и друзей семьи, выезжают на отдых. Но только 80% родителей проявляют активный интерес и участвуют в организации жизнедеятельности ребенка в ДОУ. Остальные 20% родителей желают активно участвовать в жизни ребенка ДОУ, но в силу занятости на работе не могут этого позволить (рисунок 5).

Эти же 80% родителей принимают активное участие в родительских чатах при обсуждении вопросов, связанных с организацией деятельности детей в ДОУ, 20% опрошенных принимают участие редко.

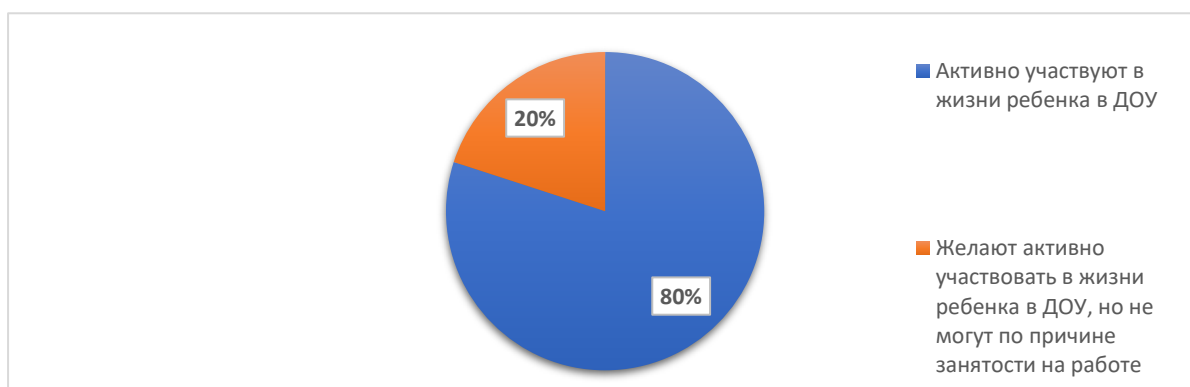


Рисунок 5 – Социальная активность родителей в жизни ребенка в ДОУ, %

100% родителей знают о существовании на сайте ДОУ странички логопеда и в мессенджере «Телеграмм» - канала педагога-психолога, но пользуются предоставленной информацией избирательно: 50% родителей – используют в практике информацию от учителя-логопеда, 20% родителей – используют информацию педагога-психолога. Полученные данные говорят о низкой эффективности данной формы взаимодействия специалистов ДОУ с родителями.

При анализе социальных условий, способствующих общему развитию ребенка для целенаправленной подготовки к школе выявлено:

40% родителей способствуют общему развитию ребенка, посещая дополнительно развивающие центры, спортивные секции, школу искусств;

30% – планируют в ближайшее время начать ходить в спортивные секции и в кружок по рисованию, остальные 30% родителей – не планируют посещение ребенком дополнительно развивающих центров и школ (рисунок б).

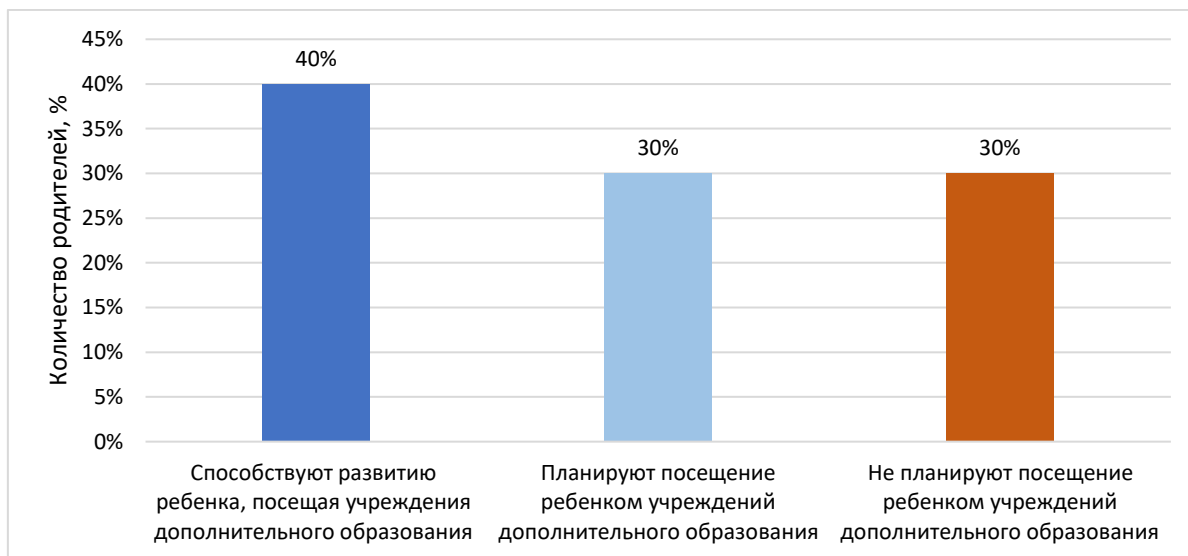


Рисунок б – Активность родителей в получении ребенком дополнительных образовательных услуг, способствующих общему развитию ребенка для целенаправленной подготовки к школе

70% родителей показывают детям развивающие мультфильмы по обучению грамоте, 30% родителей используют компьютерные программы для развития и обучения ребенка.

90% родителей отмечают, что их ребенок способен сохранять устойчивость внимания, работоспособность и усидчивость: из них 30% поясняют («если ребенку интересно», «не долгое время», «не всегда, чаще да»). Остальные 10% родителей – отмечают, что их ребенок не усидчив, быстро устает.

Родители отмечают, что 100% обследуемых детей нравится играть в настольные игры, они есть в наличии у них дома, но поддержать интерес ребенка готовы только 40% из них.

В словесные игры по звуковому анализу играют только 30% семей. Это обусловлено тем, что многие дети не понимают правил игры в силу

нарушений звукопроизношения и несформированности фонематического слуха.

80% родителей признают, что детям нравится рисовать, из них 70% – рисуют часто и 10% – рисуют редко. Для поддержания интереса к рисованию из 100% родителей: 50% родителей рисуют вместе с детьми, 30% родителей – покупают новые раскраски и канцелярию, 20% родителей (у кого дети не любят рисовать) – не развивают интерес к рисованию.

100% родителей отмечают, что детям нравится лепка из пластилина (теста): из них – 60% детей лепят часто, остальные 40% – лепят редко. Для поддержания интереса из 100% родителей: 40% – лепят вместе с детьми, 20% родителей – покупают формочки и игровые наборы «Плей До», остальные 40% родителей не поддерживают интерес к лепке (рисунок 7).

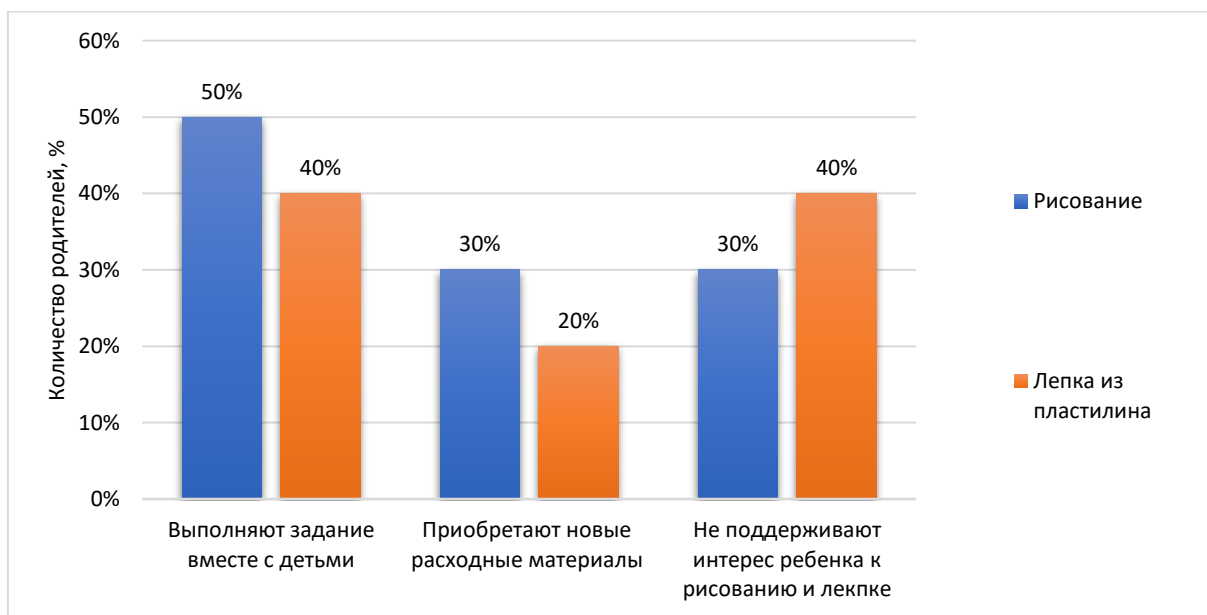


Рисунок 7 – Активность родителей в поддержании интереса ребенка к рисованию и лепке, %

Анализ полученных результатов по выявлению осведомленности родителей в вопросах подготовки к школьному обучению детей с речевыми нарушениями показал, что 70% респондентов затруднялись ответить на вопрос «Что включает понятие «готовность к обучению в школе»»; 80% респондентов – затруднялись ответить на вопрос «Что включает понятие «психологическая готовность к школе»»; 80% родителей частично знают

какие умения и качества должны быть сформированы у ребенка к моменту поступления в 1 класс. 80% родителей затруднились ответить, либо не знали ответа на вопрос: «Что означает понятие общее недоразвитие речи III уровня и какие существуют особенности подготовки к обучению грамоте детей с таким логопедическим заключением». Данные, полученные при обработке изучаемых вопросов представлены на рисунке 8.

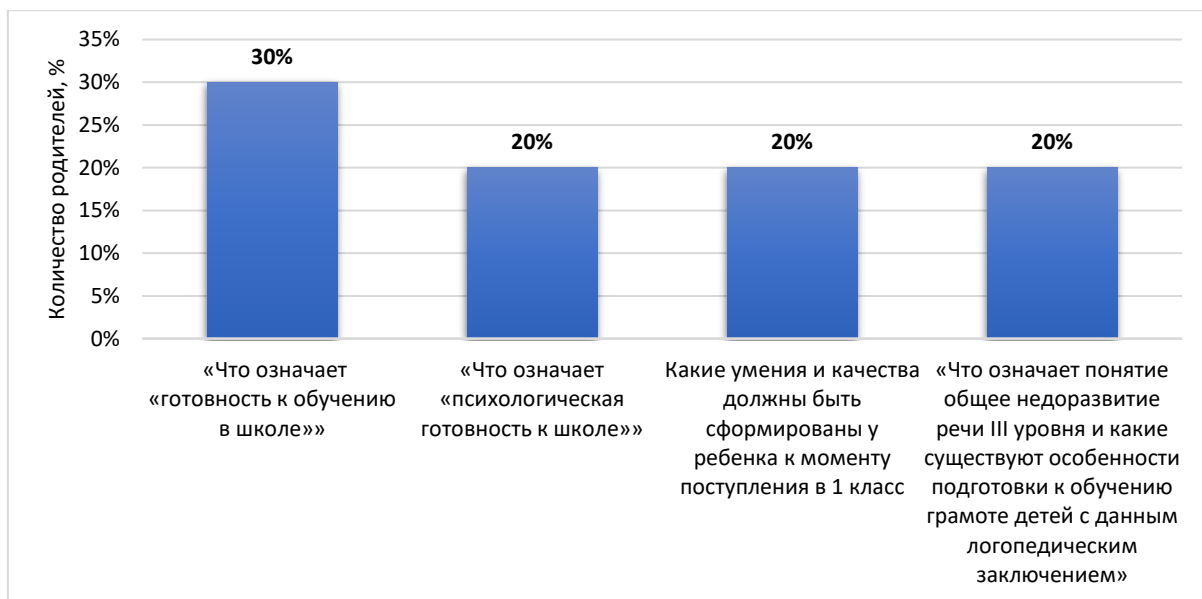


Рисунок 8 – Осведомленность родителей в вопросах подготовки к школьному обучению детей с общим недоразвитием речи III уровня, %

20% родителей считают, что подготовку ребенка к обучению грамоте необходимо начинать с 3-4 лет; 60% родителей – с 5-6 лет; 20% родителей – с 6-7 лет. Необходимо отметить, что ответ «с 6-7 лет» дали родители детей, у которых выявлены самые тяжелые проявления нарушения речи.

50% родителей считают, что на подготовку ребенка к обучению в школе достаточно уделить 1 год или лето перед школой.

100% родителей замечают речевые нарушения у ребенка, и только 60% из них согласны, что речевые нарушения могут отразиться на дальнейшей жизни ребенка, если их не исправить. Остальные 40% считают, что речевые нарушения не отразятся на дальнейшей жизни ребенка.

90% респондентов знают, что ребенок в ДООУ получает коррекционно-развивающую помощь на занятиях с учителем-логопедом, из них 70% регулярно выполняют домашние логопедические задания и 20% родителей выполняют редко домашние задания с ребенком по причине занятости; 10% родителей не выполняют домашние задания от специалистов.

100% родителей отмечают важность занятий с детьми по подготовке к обучению грамоте, и только 60% родителей из них знают, что в ДООУ созданы условия для подготовки детей с ОНР III уровня к обучению грамоте.

100% родителей готовы ежедневно уделять время на занятия по подготовке к обучению грамоте ребенка: из них 60% – по 20-40 минут/ день, 30% родителей – 1 час/ день, 10% – от 1-2 часов/ день.

Учитывая результаты проведенного анкетирования, мы можем констатировать, что 80% родителей обладают низким уровнем психолого-педагогической компетентности. У них отсутствуют знания: что такое ОНР III уровня и какие существуют особенности подготовки к обучению грамоте детей с данным логопедическим заключением; что такое готовность к обучению в школе; что такое психологическая готовность ребенка к школе; какие умения, навыки и качества должны быть сформированы у ребенка к моменту поступления в 1 класс; какие условия должны быть дополнительно созданы в семье для целенаправленной подготовки к школе; 40% родителей думают, что речевые нарушения не отразятся на дальнейшей жизни ребенка; заинтересованность в пополнении знаний у данных родителей не выражена.

20% родителей обладают средним уровнем психолого-педагогической компетентности, они частично знают: что такое ОНР III уровня и какие существуют особенности подготовки к обучению грамоте детей с данным логопедическим заключением; что такое готовность к обучению в школе; что такое психологическая готовность ребенка к школе; какие умения, навыки и качества должны быть сформированы у ребенка к моменту поступления в 1 класс; какие условия должны быть дополнительно

созданы в семье для целенаправленной подготовки ребенка к школе; признают, что не проявляют активность в постоянном пополнении психолого-педагогических знаний.

Исходя из вышеизложенного, мы считаем, для успешной подготовки к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, необходимо организовать психолого-педагогическое сопровождение родителей специалистами ДОО, направленное на повышение их психолого-педагогической компетентности в вопросах подготовки к обучению грамоте ребенка с речевыми нарушениями.

### 2.3 Результаты изучения готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Для проведения качественной дифференциальной диагностики мы провели изучение и анализ медико-педагогической документации, анамнестических данных и данных раннего психофизического развития детей. Изучение медицинских карт и справок выписного эпикриза роддома обследуемых детей показало, что их характерной особенностью является наличие неблагоприятных факторов пренатального, натального и постнатального периодов развития. Выявлено, что 40% обследуемых детей родились недоношенными. Для большинства детей в возрасте до 1 года было характерно наличие той или иной степени выраженности неврологической симптоматики: перинатальной энцефалопатии (ПЭП), гипертензионно-гидроцефального синдрома (синдром повышенного внутричерепного давления), синдрома двигательных расстройств. Все эти факторы отразились на развитии психомоторных функций у детей: они позже нормативного срока начали держать голову, сидеть, ползать, ходить (после 1 г. 1 мес.), чуть позже выявлялась моторная неловкость – быстрая усталость во время ходьбы и бега, неумение самостоятельно прыгать на одной ноге, правильно держать ложку в руке. У 70% детей при грудном и искусственном вскармливании в первые три месяца грудничкового возраста



часто возникали срыгивание или поперхивание, после 1 года – 100% обследуемых детей предпочитали есть мягкую и протёртую пищу, от твёрдой пищи отказывались, либо долго ее держали за щекой, не пережевывая. У 30% обследуемых детей отмечено позднее появление первых зубов. У 90% обследуемых детей - речевое развитие в раннем возрасте проходило с задержкой, это проявлялось в позднем появлении гуления, лепета, первых лепетных слов, появления первых фраз.

Анализ результатов медицинской документации показал, что состояние слуха и зрения у всех обследуемых детей в норме.

Далее нами было проведено изучение состояния устно-речевых навыков. Результаты обследования произношения представлены в таблице 1 и на рисунке 9.

Таблица 1 – Результаты обследования звукопроизношения

№	И.Ф. ребенка	Свистящие звуки	Шипящие звуки	Сонорные звуки	Другие звуки	Средние баллы
1	2	3	4	5	6	7
1.	Всеволод В.	[ц]=[т] [с]=[ш] м/з [с]=0 [з]=[з']	[щ]=[с'] [ж]=[з]	[р]=0 [р']=0 [л] губ [л']=[j]	[н]=[м] [д]=[т] [в]=0 [в']=0 [ф]=0 [ф']=0	1,3
2.	Варвара В.	[з]=[з']	[ш]=[с] [ж]=[з] [щ]=[с'] [ч]=[т']	[р]=0 [р']=0 [л]=0 [л']=[j]	Нет нарушений	1,7
3.	Никита С.	Нет нарушений	Нет нарушений	[л]=[л'] [р]=0 горловой	Нет нарушений	3,3
4.	Александра С.	[з]=[ж] [с]=[ш]	[ч]=[т] [щ]=[с']	[р] = 0 [р'] = 0 горловой [л] = 0 [л']=изол.	[в] = 0 [в'] = 0	2
5.	Анатолий К.	[з]=[с] [з']=[с']	[ш]=[с] [ж]=[з] [ч]=[т] [щ]=[с']	[р]=0 горловой [л] губ. [л']=[j]	Нет нарушений	1,7

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7
6.	Настя Г.	Нет нарушений	г/з [ж]=0 г/з [ш]=0	[л]=[л'] [р]=[л] [р']=[л']	Нет нарушений	2,7
7.	Семен М.	Нет нарушений	Нет нарушений	[л] губ [л']=изол. [р]=0 [р']=0	Нет нарушений	2,7
8.	Элизабет З.	[ц]=[с]	[ш]=0 бок.г/з [ж]=0 бок.г/з [ч]=[ч'] [щ]=[с']	[л]=0 [р],[р'] – одноуд.	Нет нарушений	2,33
9.	Марк Р.	[ц]=[т]	[ш]=[с] [ж]=[з] [ч]=[ч'] [щ]=[с']	[л]=0 [л']=[л] [р]=0 [р']=0	[в]=0 [в']=0	1,8
10.	Алена П.	Нет нарушений	г/з [ж]=0, г/з [ш]=0	[р]=0 [р']=0 горловой	Нет нарушений	2,7

Обозначения нарушенных звуков: м/з – межзубное произношение звука; г/з. – губно-зубное произношение звука; бок.г/з. – губно-зубное боковое произношение звука; 0 – звук отсутствует; = – замена звука; гор – горловое произношение; изол. - звук изолировано произносится, но в речи не используется; одноуд. – одноударное произнесение звука.



Рисунок 9 – Индивидуальные показатели нарушений звукопроизношения всех фонетических групп у детей, баллы

Результаты таблицы 1 показывают, что у всех обследуемых детей выявлены нарушения звукопроизношения. Дефекты проявились в

произношении свистящих (у 60% детей), шипящих (у 80% детей) и сонорных (у 100% детей) фонетических группах звуков; произношение заднеязычных и йотированных звуков не нарушено.

При обследовании группы свистящих звуков были выявлены следующие нарушения:

Звук [с] нарушен у 20% обследуемых детей. Всеволод В., Александра С. заменяли звук [с] на звук [ш]. Вместо оса-оша, сани-шани и т.д. При произнесении обследуемого звука у Всеволода В. наблюдался межзубный сигматизм.

Звук [з] нарушен у 40% детей. У Всеволода В. и Варвары В. наблюдалось смягчение звука [з] на звук [з’]. У Александры С. звук [з] заменялся на звук [ж]., у Анатолия К. – заменялся на звук [с].

Звук [з’] нарушен у 10% детей: Анатолий К. заменял звук [з’] на звук [с’].

Звук [ц] нарушен у 30% детей: Всеволод В., Марк Р. - заменяли его на звук [т], Элизабет З. - на звук [с].

У остальных 40% детей (Никита С., Настя Г., Семен М., Анна П.) не отмечается нарушений в звукопроизношении свистящих.

При обследовании шипящих звуков было выявлено следующие нарушения:

Звук [ж] нарушен у 70% детей: из них у 40% (Всеволод В., Варвара В., Анатолий К., Марк Р.) обследуемый звук [ж] заменялся на звук [з]; у 20% детей (Настя Г., Алена П.) наблюдалось губно-зубное произнесение обследуемого звука [ж], у 10% детей (Элизабет З.) – наблюдался боковой губно-зубной сигматизм.

Звук [ш] нарушен у 60% детей: из них 30% детей (Варвара В., Анатолий К., Марк Р.) обследуемый звук [ш] заменяли на звук [с]; у 20% детей (Настя Г., Алена П.) наблюдалось губно-зубное произнесение обследуемого звука [ш]; у 10% детей (Элизабет З.) – диагностирован боковой губно-зубной сигматизм.

Звук [ч] нарушен у 50% детей: из них 30% детей (Варвара В., Элизабет З., Марк Р.) обследуемый звук [ч] заменяли на звук [с']; 20% детей (Александра С., Анатолий К.) обследуемый звук [ч] заменяли на звук [т].

Звук [щ] заменялся на звук [с'] у 60% детей (Всеволод В., Варвара В., Александра С., Анатолий К., Элизабет З., Марк Р.).

У всех 100% обследуемых выявлены нарушения в группе сонорных звуков:

Звуки [р], [р'], [л], [л'] полностью не используют в речи 50% детей (Всеволод В., Варвара В., Александра С., Семен М., Марк Р.), из них 20% детей (Александра С., Семен Н.) звук [л'] смогли произнести изолированно.

Звук [р] был искажен у 40% детей (Никита С., Александра С., Анатолий К., Алена П.) - отмечалось горловое произнесение обследуемого звука.

Звук [р] заменялся на звук [л] у 10% детей (Настя Г.), у 10% детей (Элизабет З.) в результате трудностей вибрации кончика языка звук [р] был произнесен одноударно.

Звук [л] нарушен у 50% детей, из них 20% детей (Никита С., Настя Г.) обследуемый звук [л] смягчают на звук [л'], что обусловлено спастическим напряжением средней части спинки языка., еще у 30% детей (Всеволод В., Анатолий К., Семен М.) при произнесении обследуемого звук [л] - наблюдается губной ламбацизм.

При проведении обследования у 30% детей (Всеволод В., Александра С., Марк Р.) были выявлены нарушения в произнесении других звуков. Чаще встречались нарушения в произнесении губно-зубных звуков [в], [в'], что обусловлено, как мы считаем, нарушением иннервации губной мускулатуры у обследуемых.

Таким образом, по результатам полученных данных при обследовании звукопроизношения можно сделать вывод о том, что у 80% обследуемых детей (Всеволод В., Варвара В., Александра С., Анатолий К., Настя Г., Элизабет З., Марк Р., Алена П.) выявлено полиморфное нарушение

звукопроизношения по типу замен, искажения звуков, отсутствия звуков. Данные дефекты обусловлены нарушением взаимодействия речеслухового и речедвигательного анализаторов.

У остальных 20% детей (Никиты С., Семена М.) выявлено мономорфное нарушение звукопроизношения сонорных звуков по типу отсутствия звуков.

Нарушения по фонетическим группам составили: свистящие (16%), шипящие («35%), сонорные (49%) (рисунок 10).

Среди фонологических дефектов звукопроизношения самыми часто встречаемыми были замены звуков – в 52% случаев, менее частыми были смешения – 6%. Среди антропофонических дефектов отмечены пропуски – 16%, искажения звуков – 26% (рисунок 11).

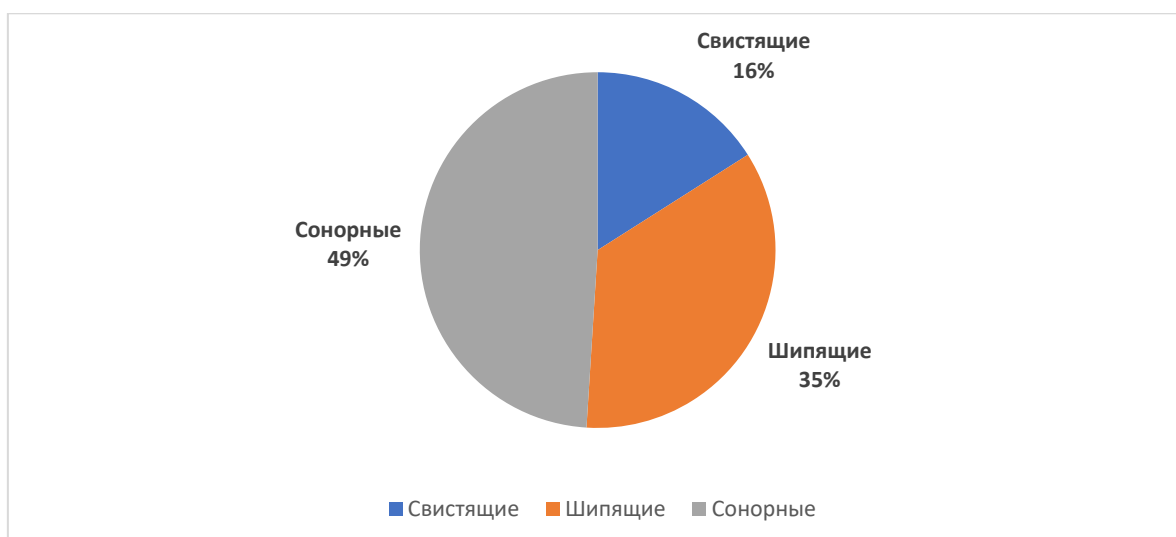


Рисунок 10 – Распределение нарушений звукопроизношения по фонетическим группам у обследуемых детей, %

Все перечисленные нарушения звукопроизношения сочетались у испытуемых с разнообразными фонационными, просодическими и дыхательными нарушениями.

При обследовании просодических компонентов речи у всех 100% обследуемых детей отмечались следующие особенности: невнятная, смазанная, интонационно маловыразительная речь; голос тихий, темп речи

замедленный; речевое дыхание поверхностное, неглубокое; короткий фонационный выдох.

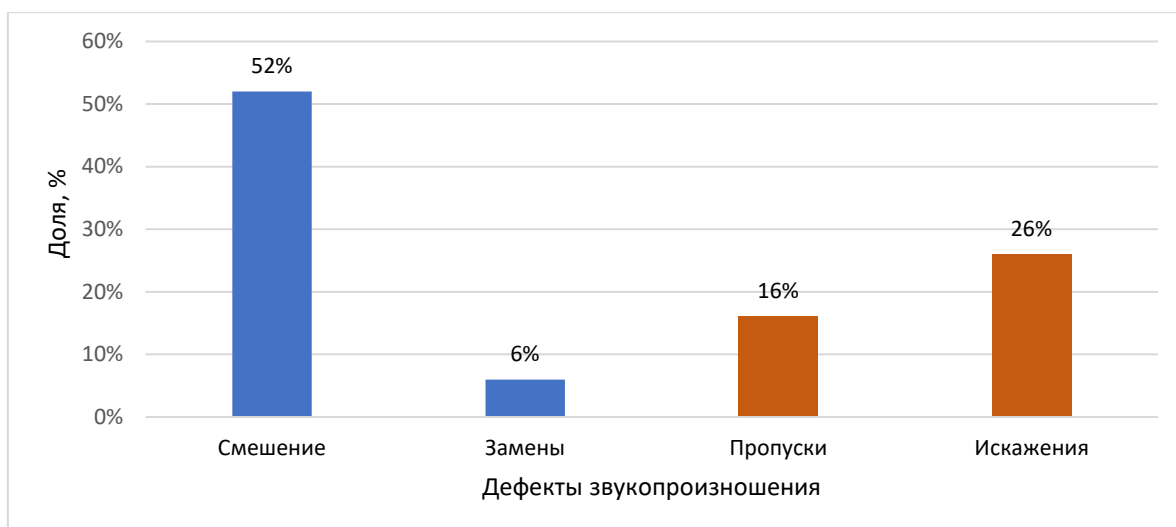


Рисунок 11 – Анализ фонологических и антропофонических дефектов, %

У 20% обследуемых детей (Всеволода В. и Варвары В.) выявлены назализованный оттенок голоса и затрудненное носовое дыхание. Полученные данные обусловлены органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата у детей со стертой дизартрией (дыхательного, голосового и артикуляционного отделов периферического речевого аппарата).

Вторично из-за нарушений произносительной стороны речи страдает формирование и развитие других сторон речи (фонематической, лексической, грамматической). Рассмотрим результаты их обследования более подробно.

Результаты обследования состояния фонематических процессов представлены в таблице 2 и на рисунке 12 (Приложение 7).

Полученные данные обследования фонематических процессов у детей показывают, что 100% детей отлично ориентируются в узнавании и дифференциации неречевых звуков. 90% детей из-за неустойчивого слухового внимания допускают негрубые ошибки при дифференциации

одинаковых звукокомплексов, различных по силе голоса, высоте, характеру, тембру и эмоциональной окраске.

Таблица 2 – Результаты обследования фонематических процессов у детей, баллы

№	И.Ф. ребенка	узнавание неречевых звуков	различение высоты, силы, тембра голоса	различение слов, близких по звуковому составу	дифференция слов	дифференция фонем	навыки элементарного звукового анализ	Средние баллы
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.	Всеволод В.	4	3	2	1	1	1	2
2.	Варвара В.	4	3	2	1	1	1	2
3.	Никита С.	4	4	3	3	2	1	2,8
4.	Александра С.	4	3	2	1	1	1	2
5.	Анатолий К.	4	3	2	1	1	1	2
6.	Настя Г.	4	3	2	1	1	1	2
7.	Семен М.	4	3	3	2	2	1	2,5
8.	Элизабет З.	4	3	2	1	1	1	2
9.	Марк Р.	4	3	2	1	1	1	2
10.	Алена П.	4	3	3	1	1	1	2,2
Общий средний балл		4	3,1	2,3	1,3	1,2	1	2,2

Только 30% детей при различении слов близких по звуковому составу допустили негрубые ошибки при выполнении заданий; остальные 70% детей – выполнили верно половину заданий. Полученные данные говорят о том, что у обследуемых детей не сформирована способность дифференцировать звуки по противопоставлениям: звонкость - глухость, твердость - мягкость, свистящие - шипящие и т.д. (за исключением Никиты С. – он допустил негрубые ошибки при выполнении данного задания).

При выполнении заданий на дифференциацию слогов, фонем и проведение элементарного звукового анализа у испытуемых возникали трудности в понимании смысла заданий, поэтому при их выполнении они допускали много ошибок.

Выявленные затруднения, как мы считаем, обусловлены несформированностью фонематического слуха у обследуемых (недостаточностью акустического анализа, слабостью слухоречевой памяти, а также трудностями семантической дифференциации слов).

Таким образом, исходя из полученных результатов обследования фонематических процессов мы можем сделать следующие выводы: у 90% обследуемых детей фонематические процессы не сформированы, у 10% детей (Никита С.) – фонематические процессы сформированы недостаточно.

При исследовании слоговой структуры слова у обследуемых наблюдалось безошибочное воспроизведение слов 1-4 класса (по А.К. Марковой).

Ошибки в воспроизведении слов начали проявляться со слов 5 класса со стечением согласных в середине слова. Слова были воспроизведены с нарушением звукозаполняемости. Слова повышенной сложности все обследуемые искажали, 20% детей (Всеволод В., Варвара В.) их воспроизвести не смогли. Данные проявления мы связываем с моторными трудностями, обусловленными недостаточной иннервацией мышц речевого аппарата, со сложностью переключения артикуляционного аппарата с одной артикулемы на другую, а также снижения слухоречевой памяти, недоразвитием фонематического восприятия.

Результаты обследования лексико-грамматической стороны речи представлены в таблицах 3; 4.



Таблица 3 – Результаты обследования лексической стороны речи у детей, баллы

№	И.Ф. ребенка	Лексика		Подбор синонимов	Подбор антонимов	Классификация Обобщающие слова	Средние баллы
		Объем пассивного словаря	Объем активного словаря				
1	2	3	4	5	6	7	8
1.	Всеволод В.	2	1	1	1	1	1,2
2.	Варвара В.	2	1	1	1	1	1,2
3.	Никита С.	4	3	2	2	3	2,8
4.	Александра С.	3	2	1	1	2	1,8
5.	Анатолий К.	3	2	1	1	2	1,8
6.	Настя Г.	3	2	1	1	2	1,8
7.	Семен М.	3	2	1	1	2	1,8
8.	Элизабет З.	3	2	1	1	2	1,8
9.	Марк Р.	3	2	1	1	2	1,8
10.	Алена П.	3	2	1	1	2	1,8
Общий средний балл		2,9	1,9	1,1	1,1	1,9	1,78

Таблица 4 – Результаты обследования грамматической стороны речи у детей, баллы

№	И.Ф. ребенка	Навыки словообразования	Навыки словоизменения	Состояние фразовой речи	Средние баллы
1	2	3	4	5	6
1.	Всеволод В.	1	2	2	1,6
2.	Варвара В.	1	2	2	1,6
3.	Никита С.	3	3	3	3
4.	Александра С.	2	2	2	2
5.	Анатолий К.	2	2	2	2
6.	Настя Г.	2	2	2	2
7.	Семен М.	2	2	2	2
8.	Элизабет З.	2	2	2	2
9.	Марк Р.	2	2	2	2
10.	Алена П.	2	2	2	2
Общий средний балл		1,9	2,1	2,1	2,03

Полученные результаты в таблицах 3; 4 показывают, что обследуемым характерны ограниченность словарного запаса, расхождение объема активного и пассивного словаря (объем активного словаря снижен), наблюдается большое количество замен по семантическому признаку, указывающих на несформированность семантических полей, на недостаточность выделения дифференциальных признаков значений слов.

В активном словаре обследуемых мало обобщающих понятий, им сложно было выполнить задания по классификации предметов. Обследуемые не справились с заданием на подбор синонимов и антонимов.

При исследовании словообразования выявлено, что обследуемые затруднялись в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов, для выполнения задания им требовалась помощь взрослого.

Такая же ситуация наблюдалась при образовании относительных, качественных и притяжательных прилагательных. Помощь взрослого требовалась при выполнении задания на словообразование названий детенышей животных (один - несколько).

Много ошибок обследуемые допускали при употреблении приставочных глаголов. При обследовании фразовой речи у обследуемых отмечалось неправильное употребление падежных и родовых окончаний имен существительных, местоимений, прилагательных, количественных числительных; личных окончаний глаголов; окончаний глаголов в прошедшем времени; предложно-падежных конструкций; ошибки в употреблении простых предлогов: пропуски, замены; ошибки при употреблении в речи более сложных предлогов. Нарушения синтаксической структуры предложения отражались в пропуске членов предложения, неправильном порядке слов, отсутствии сложноподчиненных конструкций (Таблица 4).

Выявленную несформированность грамматического строя речи мы можем объяснить тем, что в силу особенностей звукопроизношения и

несформированности у обследуемых фонематических слуха, происходит нарушение дифференциации фонем, что вызывает трудности различения форм слова и особенно окончаний.

Результаты диагностики состояния моторных функций представлены на рисунке 13 (Приложение 7) и в таблице 5.

При исследовании умения ориентироваться в сторонах собственного тела и в сторонах тела, сидящего напротив выявлено: 20% детей задание выполняют правильно, но замедленно; 40% – дети могут ориентироваться в сторонах собственного тела, но с затруднением ориентируется в сторонах тела, сидящего напротив; 40% детей затрудняются с ориентацией в сторонах собственного тела и тела, сидящего напротив.

При выполнении теста «Исследование дифференциации пространственных понятий», который предполагал нахождение ребенком геометрических фигур относительно их расположения на листе бумаги, выявлено, что 80% детей выполняют задание с ошибками, но их исправляют самостоятельно или с минимальной помощью взрослого; для 20% обследуемых – при выполнении задания требуется активная помощь взрослого.

Анализ результатов исследования зрительно-пространственной организации движений показал, что для всех 100% детей выполнение проб Хэда оказалось сложным: из них 20% детей удалось выполнить задания со второй попытки; 50% детей при выполнении заданий замечали самостоятельно ошибки, но исправить их не могли; остальные 30% детей – не поняли задания и не выполнили его.

При изучении кинестетической основы движений руки выявлено, что двое детей из десяти (20%) задания выполняют правильно, но наблюдаются синкинезии; 50% детей смогли выполнить задания только с помощью взрослого; 30% детей не смогли выполнить задания. Для всех детей самым сложным оказалось задание №4. «Кисть правой (левой) руки сжать в кулак, ладонь левой (правой) руки прислонить к ней вертикально». Невозможность

одновременного выполнения движений свидетельствует об определенном функционировании премоторных систем, обеспечивающем кинестетическую организацию движений.

Исследование оптико-кинестетической организации движений включало три варианта выполнения поз пальцами рук: 1) по словесной инструкции, 2) повторение поз по зрительному образцу за взрослым; 3) выполнение задания с закрытыми глазами (по кинестетическому образцу). Данные задания оказались сложными для всех 100% детей: из них 60% детей выполняли задания медленно, использовали помощь другой руки (разгибали пальцы другой рукой, удерживая их при возникновении синкинезии); 40% детей – не удалось выполнить задания. Анализ выполнения пальчиковых проб показал, что несколько сложнее для воспроизведения оказались пробы на поочередное выпрямление пальцев, чем на сгибание.

Для определения конструктивного праксиса необходимо было сложить разрезные картинки (разной конфигурации разреза): из двух фрагментов, из трех фрагментов, из четырех фрагментов. 30% детей все задания выполнили правильно; 60% детей – выполнили задания с незначительными ошибками, которые исправляли самостоятельно; Анатолий К. (10%) собрал разрезные картинки «вверх ногами», что говорит о наличии нарушений зрительно-пространственного восприятия.

Для выявления синкинезий были использованы пробы Заззо из методики И.Ю. Левченко. При выполнении поочередных поднятий пальцев одной кисти у 70% детей проявлялись двусторонние синкинезии. У Семена М. (10%) – выполнение части заданий сопровождалось односторонними синкинезиями; у Никиты С. (10%) – наблюдались односторонние синкинезии при выполнении каждого задания; у Анатолия К. (10%) – наблюдались перекрестные синкинезии.

Таблица 5 – Результаты обследования моторных функций у детей, баллы

№	И.Ф. ребенка	Общая произвольная моторика	Ориентации в схеме тела	Дифференциации пространственных понятий	Зрительно-пространственной ориентации движения (проба Хэда)	Кинестетическая основа движений руки	Оптико-кинестетической организации движений («пракисис позы»)	Определение конструктивного пракиса	Выявление синкинезий	Кинетическая основа движений руки	Пространственное восприятие	Зрительно-моторная координация	Монометрический тест	Скорость движений (начертание вертикальных линий)	Кинестетический оральный пракис	Кинетический оральный пракис	Динамическая координация артикуляционных движений	Мимическая мускулатура	Губная мускулатура	Язычная мускулатура	Средние баллы
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
1.	Всеволод В.	2	1	1	0	0	0	3	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0,63
2.	Варвара В.	1	1	2	0	0	0	3	0	1	1	1	0	0	0	3	1	0	1	2	0,89
3.	Никита С.	4	3	3	2	2	1	3	2	2	1	1	1	0	3	3	3	4	4	3	2,37
4.	Александра С.	1	1	2	1	0	0	3	0	1	2	0	0	0	2	1	1	1	1	2	1
5.	Анатолий К.	2	1	1	0	1	0	2	1	1	1	0	0	0	2	3	1	1	1	2	1,05
6.	Настя Г.	2	2	3	1	1	1	3	0	0	3	0	0	0	1	3	1	2	3	3	1,53
7.	Семен М.	3	3	2	2	2	1	4	3	1	3	1	1	1	2	3	1	2	3	3	2,16
8.	Элизабет З.	3	2	3	1	1	1	4	0	1	2	0	1	0	2	3	1	3	3	3	1,79
9.	Марк Р.	3	2	3	1	1	1	4	0	2	2	0	0	0	2	3	1	2	3	3	1,74
10.	Алена П.	3	2	3	1	1	1	3	0	2	2	1	1	1	2	1	1	0	1	2	1,48
Общий средний балл		2,4	1,8	2,1	0,7	0,9	0,6	3,2	0,6	1,2	1,8	0,4	0,4	0,2	1,6	2,4	1,2	1,5	2,1	2,4	

При исследовании кинетической основы движений руки выявлены следующие характерные черты: выполнение проб возможно только в замедленном темпе, напряженными пальцами, не в полном объеме; 30% детей – «поздороваться пальчиками» смогли с минимальной помощью взрослого, выполнение пробы «Кулак – ребро – ладонь» сопровождалось синкинезиями, при выполнении пробы Озерецкого зафиксированы единичные ошибки, отмечено нарушение ритма переключения с одной позы на другую. Для 60% детей при выполнении задания «поздороваться пальчиками» потребовалась помощь со стороны взрослого; выполнение пробы «Кулак – ребро – ладонь» сопровождалось замедленным темпом с нарушением последовательности движений (перестановками, пропусками движений, выполнение напряженными пальцами), при выполнении пробы Озерецкого зафиксированы многократные ошибки, дизритмия, наличие лишних движений, замена одних движений другими. Для Насти Г. (10%) указанные задания оказались сложными, она не смогла поочередно выполнить движения «поздороваться пальчиками», «Кулак – ребро – ладонь», дальше отказалась выполнять задания.

Исследование пространственного восприятия показало, что 20% детей могут скопировать рисунок «Домик», но с отсутствием какой-либо детали; 40% обследуемых склонны к увеличению отдельных деталей рисунка, более чем в два раза при относительно правильном сохранении размера всего рисунка; 40% детей – неправильно изображают элементы рисунка.

Исследование зрительно-моторной координации движений проводилось с помощью графических проб и включало: 1) исследование точности движений; 2) исследование графических навыков; 3) исследование на переключаемость (продолжить «заборчик»).

При выполнении проб у всех 100% детей отмечены следующие особенности: неправильный захват карандаша, задания выполнялись медленно, неуверенно, неточно, с отрывом карандаша от бумаги. У 40% детей при рисовании линии «дорожки» отмечались выходы линии за

пределы «дорожки», линия была неровная дрожащая, очень слабая, почти невидимая, у некоторых детей линия с очень сильным нажимом, проявления синкинезии; при исследовании графических навыков и при выполнении пробы «Продолжи узор «Заборчик» – отмечено нарушение плавности движений, появление микро- и макрографии. У 60% детей зафиксированы многочисленные выходы за пределы «дорожки», многократное проведение по одному и тому же месту, сложности при выполнении исследования графических навыков и пробы «Продолжи узор «Заборчик».

При работе с ножницами (монометрический тест «Вырезывание круга») у всех 100% обследуемых отмечены заторможенность и не координированность движений, которые проявляются в неточности выполнения задания. 40% детей при выполнении задания не уложились в отведенное время; 60% детей не уложились в отведенное время с наличием многочисленных ошибок.

Исследование скорости движений (начертание вертикальных линий за 10 секунд ведущей рукой, и затем в течение 30 секунд – не ведущей рукой) показало, что у всех 100% детей отмечается неправильный захват карандаша, медлительность, неуверенность, неточность в выполнении пробы, сложности в переключении. Из них у 20% детей – отмечаются многочисленные нарушения границ горизонтальных линий, перемены скорости движения; у 80% детей – выполнено начертание менее 10 линий ведущей рукой (при условной норме – более 20 линий), многочисленные нарушения границ горизонтальных линий, значительные перемены скорости движения.

Обследование кинестетического орального праксиса показало, что у большинства детей недостаточно развита кинестетическая чувственность в области артикуляционного аппарата, что проявляется в поиске артикуляции, затруднении в ответах о положении губ и языка при произнесении выполняемых заданий. У 60% детей – наблюдается поиск артикуляции, в ответах о положении губ и языка при произнесении

выполняемых заданий отмечаются единичные ошибки; у Насти Г. (10%) – прослеживается неточное выполнение заданий и неточные ответы; у Всеволода В. и Варвары В. (20%) – отмечается неточное выполнение заданий, затруднение и отсутствие ответов; только Никите С. (10%) – удалось после стимулирующей помощи дать правильный ответ о положении губ и языка при произнесении выполняемых заданий.

Обследование кинетического орального праксиса показало, что 70% детей выполняют артикуляционные упражнения, но темп выполнения и переключаемость снижены, объем движений неполный, отмечается дополнительный поиск позы, истощаемость, напряженное удерживание позы, иногда требуются повторные показы упражнения. У 30% детей – артикуляционные упражнения выполняются с ошибками, отмечается длительный поиск позы, отклонения в конфигурации, быстрая истощаемость (у Всеволода В. – объем движений неполный, язык малоподвижен, спастичен, наличие гиперкинезов языка, гиперсаливация; у Александры С. – темп выполнения и переключаемость несколько замедлены, упражнения могут выполняться со второй попытки; у Алены П. – при выполнении упражнения «лопата» язык напряжен, отмечается повышенный тонус).

Обследование динамической координации артикуляционных движений показало, что у 10% детей (у Никиты С.) – артикуляционные упражнения выполнены с небольшими ошибками, темп выполнения немного снижен, объем движений достаточный, отмечается напряженное выполнение переключений с одного движения на другое. У остальных 90% детей артикуляционные упражнения выполнены с ошибками, темп выполнения и переключаемость снижены, объем движений ограниченный, отмечается длительный поиск позы, замена одного движения другим, требуются повторные показы упражнения; наличие синкинезий отмечено у 100% обследуемых; у 20% (Всеволода В. и Анатолия В.) – наличие гиперсаливации.



Обследование мимической мускулатуры показало, что у 10% детей (Никиты С.) – отмечается точное выполнение заданий, отсутствие нарушений мышечного тонуса мимической мускулатуры и другой патологической симптоматики; у 10% детей (Элизабет З.) – отмечается неточное выполнение некоторых движений, незначительное нарушение тонуса мимической мускулатуры; у 30% детей (Настя Г., Семен М., Марк Р.) – единичные движения нарушены, проявляются единичные патологические симптомы, выражение лица осмысленное; у 20% детей (Александра С., Анатолий К.) – выявлены затруднения при выполнении движений: закрыть правый, левый глаз; поднять брови, наморщить лоб, отмечено умеренно выраженное нарушение мышечного тонуса мимической мускулатуры (гипотония), сглаженность носогубных складок, синкинезии; у 30% детей (Всеволод В., Варвара В., Алена П.) – объем движений резко ограничен: затрудняются закрыть правый, левый глаз, поднять брови, наморщить брови, наморщить нос, надуть щеки. Лицо гипомимично.

Обследование мышечного тонуса и подвижности губ показало, что у 10% детей (Никиты С.) – отмечено точное выполнение заданий, тонус в норме, губы подвижные; у 40% детей (Настя Г., Семена М., Элизабет З., Марка Р.) – выявлено неточное выполнение движений, незначительное нарушение тонуса губной мускулатуры (гипертонус, гипотония); у 50% детей (Всеволода В., Варвары В., Александры С., Анатолия К., Алены П.) – отмечены затруднения при выполнении движений губами, выраженное нарушение тонуса губной мускулатуры, губы малоподвижные, сложности переключения в упражнениях «забор» - «трубочка», ограниченная подвижность нижней челюсти, трудности в вытягивании и растягивании губ.

Обследование мышечного тонуса языка показало, что у 50% детей – отмечено неточное выполнение заданий, незначительное нарушение тонуса языка (гипертонус, гипотония); у 40% детей – наблюдаются затруднения при выполнении упражнений, умеренно выраженное нарушение

мышечного тонуса языка, девиация языка при выполнении упражнения «мост» (у Анатолия К., Александры С., Алены П. – наблюдается гиперсаливация при функциональной нагрузке); у 10% детей (Всеволода В.) – отмечено грубо выраженное нарушение мышечного тонуса языка, выраженная патологическая симптоматика (гиперкинез, постоянная саливация, девиация).

Таким образом, полученные результаты говорят о том, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня не сформированы компоненты готовности к обучению грамоте и для их подготовки необходимо проводить целенаправленную, систематическую, комплексную коррекционную работу, направленную на развитие устно-речевых навыков: звукопроизводительной стороны речи, фонематических процессов, лексико-грамматического стороны речи, и моторных функций (общей, мелкой, артикуляционной моторики; графомоторных навыков; зрительно-пространственных представлений). Также необходимо организовать психолого-педагогическое сопровождение родителей по созданию коррекционно-развивающих условий в семье.

#### Выводы по II главе

Проанализировав полученные данные в ходе констатирующего этапа эксперимента, мы можем сделать следующие выводы:

1. Всем 100% обследуемым родителям необходимо психолого-педагогическое сопровождение специалистам ДООУ, направленное на повышение их психолого-педагогической компетентности в вопросах подготовки к обучению грамоте ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2. У всех 100% обследуемых детей не сформированы компоненты готовности к обучению грамоте и для их подготовки необходима организация психолого-педагогического сопровождения родителей по созданию коррекционно-развивающих условий в семье.

### **ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ СЕМЬИ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

3.1 Модель психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте

При разработке и реализации модели психолого-педагогического сопровождения семьи (далее ППСС) в процессе подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, мы руководствовались Федеральным законом "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 № 273-ФЗ, требованиями ФГОС ДО, Концепцией развития образования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ на 2020-2030 г.г. и содержанием АООП ДО. В модель ППСС включены обязательные формы взаимодействия специалистов ДОУ с родителями. Координацию процесса, результативность и контроль над реализацией модели ППСС осуществляет учитель-логопед. Он организует поэтапное взаимодействие всех участников коррекционно-образовательного процесса, ключевыми субъектами которого считаются ребенок с особыми образовательными потребностями и его родители (законные представители).

Модель ППСС основана на принципах:

- ориентации на личность – в основе данного принципа лежит учет личностных особенностей ребенка с ОНР III уровня и его семьи при обеспечении безопасных и комфортных условий;
- научности – использование научно обоснованных и апробированных в педагогической дошкольной практике форм взаимодействия;

— системности – организация взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса имеет непрерывный характер и выстраивается как системная деятельность;

— комплексности – совместная деятельность специалистов, направленная на реализацию форм работы для повышения психолого-педагогической компетентности родителей в области подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

— доступности – предполагает организацию психолого-педагогического сопровождения с учетом возможностей ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и его семьи;

— коллегиальности и диалогового взаимодействия – обуславливают совместную деятельность субъектов психолого-педагогического сопровождения в рамках единой системы ценностей на основе взаимного уважения и коллегиального обсуждения проблем, возникающих в ходе реализации программ [13;18, 56].

Цель ППСС – повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) в области подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, обеспечивающее эффективность коррекционно-образовательного процесса, направленного на формирование готовности данной категории детей к обучению грамоте.

Цель конкретизируется в задачах:

1) определить содержание и формы взаимодействия специалистов и педагогов в процессе психолого-педагогического сопровождения семьи;

2) установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, вовлечь родителей в процесс подготовки детей к обучению грамоте;

3) расширить психолого-педагогические знания родителей о развитии и воспитании ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

4) оказать консультативно-практическую помощь семье по созданию развивающих условий дома для подготовки к обучению грамоте ребенка с ОНР III уровня;

5) создать положительный эмоциональный фон семьи, воспитывающей ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

При разработке модели ППСС в процессе подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы опирались на этапы взаимодействия ДОО с семьей, предложенные О.В. Бачиной и Л.Н. Самородовой: диагностический, плано-прогностический, деятельностный, итогово-аналитический [8]. Они реализовывались последовательно в соответствии с периодами образовательной деятельности ДОО и отличались целями, участниками, содержанием, формами и сроками реализации. Разработанная модель представлена на рисунке 14.

Диагностический этап реализовывался в начале учебного года с 1 по 15 сентября. Целью данного этапа являлась – ознакомительная работа с родителями воспитанников. В поставленные задачи входило: изучение актуального уровня психолого-педагогической компетентности родителей (далее ППК родителей) и их социального запроса на подготовку к обучению грамоте ребенка с ОНР III уровня; изучение условий семейного воспитания; включение родителей в работу психолого-педагогического консилиума (далее ППК).

Участниками данного этапа со стороны ДОО являлись учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по гигиеническому воспитанию, воспитатели группы компенсирующей направленности с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР). Содержание работы на этом этапе включало:

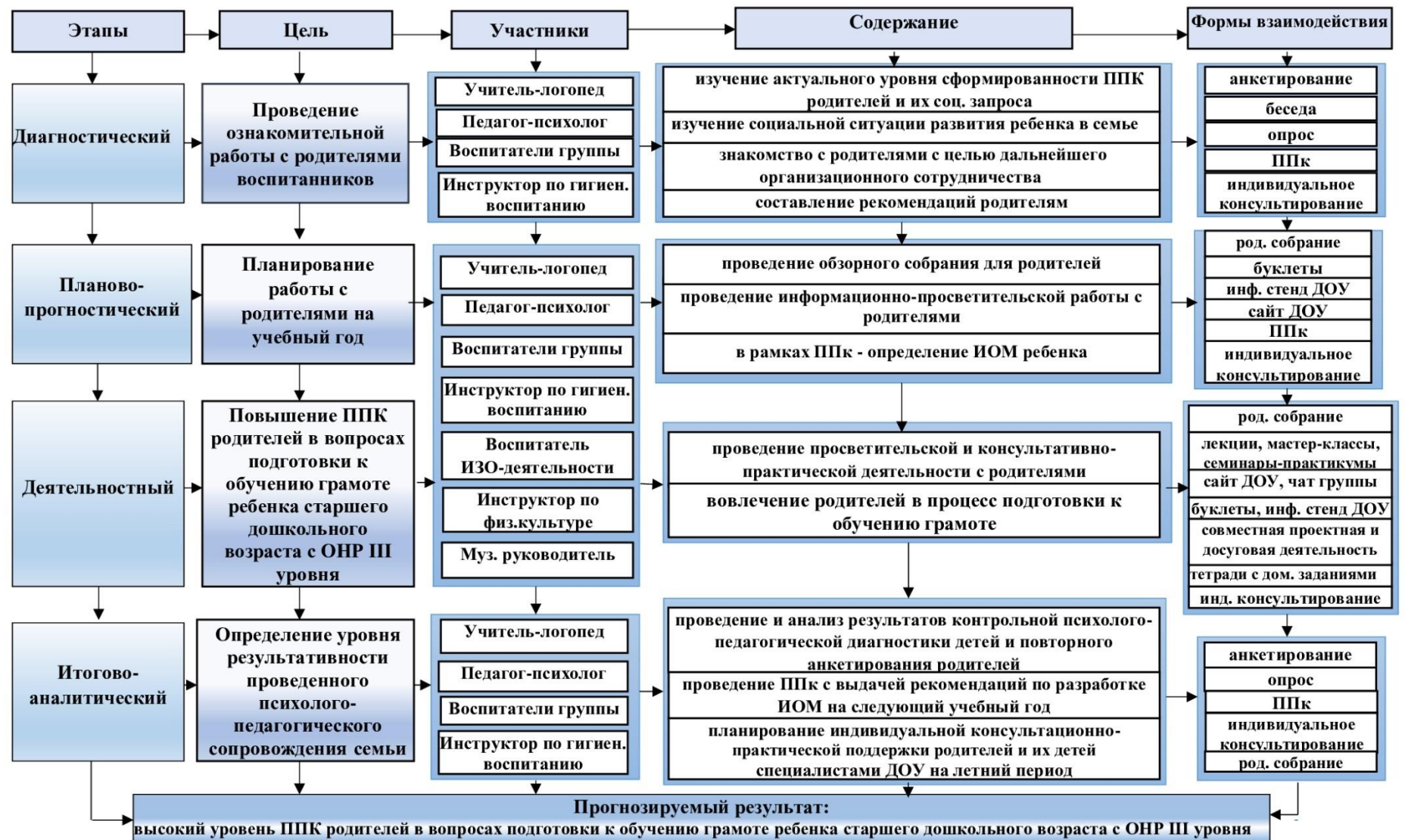


Рисунок 14 – Модель психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте

— учитель-логопед проводил изучение актуального уровня сформированности психолого-педагогической компетентности родителей и их социального запроса на подготовку к обучению грамоте ребенка с ОНР III уровня;

— педагог-психолог изучал социальную ситуацию развития ребенка в семье;

— воспитатели знакомились с родителями воспитанников с целью дальнейшего организационного взаимодействия;

— инструктор по гигиеническому воспитанию составлял рекомендации родителям на основании данных медицинской карты ребенка.

Формы взаимодействия с семьей: анкетирование, беседа, опрос, в рамках ППк – объяснение цели и задач работы ППк, индивидуальное консультирование родителей.

Планово-прогностический этап реализовывался с 16 по 31 сентября. Задачами данного этапа являлись:

— планирование работы с родителями на учебный год;

— проведение обзорного собрания для родителей.

На данном этапе со стороны ДОО принимали участие учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по гигиеническому воспитанию, воспитатели группы компенсирующей направленности с ТНР, воспитатель ИЗО-деятельности, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель.

Планово-прогностический этап предполагал совместную работу учителя-логопеда с другими специалистами ДОО. На обзорном родительском собрании осуществлялось информирование родителей об общих результатах проведенного обследования детей и результатах проведенного анкетирования родителей. Каждый участник со стороны ДОО сообщал о планируемых направлениях и содержании психолого-педагогического сопровождения семьи, направленного на подготовку

родителей и детей к процессу обучения грамоте. В рамках информационно-просветительской работы, направленной на повышение уровня ППК родителей в вопросах подготовки детей к обучению грамоте, родителям в ходе проведения обзорного собрания была донесена следующая информация:

— учитель-логопед сообщал об особенностях подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и роли семьи в преодолении речевых нарушений (конспект доклада учителя-логопеда, информационный буклет для родителей содержится в Приложении 8; 9);

— педагог-психолог информировал о роли высших психических функций в формировании готовности детей к обучению в школе;

— воспитатель ИЗО-деятельности докладывал о влиянии изобразительной деятельности на развитие пространственного восприятия, мелкой моторики, графо-моторных навыков у дошкольников;

— инструктор по физическому воспитанию рассказывал о роли физических упражнений в развитии моторики, пространственных представлений и психических процессов в целом;

— музыкальный руководитель сообщал информацию о влиянии музыкальной деятельности, как основы речевого развития дошкольников, способствующей развитию слухового восприятия; звуковысотного, тембрового, динамического и ритмического слуха; музыкальной памяти; внимания; формированию интонационной выразительности речи и т.д.

— воспитатели рассказывали о необходимости соблюдения режимных моментов, важности воспитания навыков самообслуживания, воспитания внимания к звучащей речи для понимания детьми словесных инструкций, развития навыков ручной деятельности (лепка, аппликация, конструирование) как основы формирования готовности ребенка к школьному обучению.



Формы взаимодействия с семьей: групповое собрание; буклеты; информационный стенд ДООУ, страничка на сайте ДООУ «Родительский Университет»; в рамках ППк – определение ИОМ; индивидуальное консультирование родителей.

Деятельностный этап реализовывался с 1 ноября по 15 мая. ППСС осуществлялось как комплексная технология. Весь коллектив сотрудников принимал участие в реализации программы психолого-педагогического сопровождения, выполняя определенные задачи в рамках своей компетенции.

Целями данного этапа являлись: вовлечение родителей в процесс подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, расширение психолого-педагогических знаний о воспитании и развитии ребенка с речевыми нарушениями.

Со стороны ДООУ в сопровождении принимали участие учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по гигиеническому воспитанию, воспитатели группы компенсирующей направленности с ТНР, воспитатель ИЗО-деятельности, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель.

Для взаимодействия с семьей были использованы следующие формы работы:

— коллективные: родительские собрания, лекции, консультации, мастер-классы, семинары-практикумы, открытые занятия, информационная страничка «Родительского Университета» на сайте ДООУ, чат группы в Вайбер, буклеты, совместная проектная и досуговая деятельность;

— индивидуальные: консультации, практические занятия, тетради с домашними заданиями.

Работу с родителями на деятельностном этапе мы осуществляли согласно календарному плану, представленному в таблице 6.

Опишем подробное содержание работы на деятельностном этапе.

Таблица 6 – Календарный план психолого-педагогического сопровождения родителей детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на деятельностном этапе

Сроки проведения	Содержание работы специалистов ДОУ с родителями	Формы взаимодействия с родителями	Участники
1	2	3	4
1-15 октября	Ознакомление с задачами создания коррекционно-развивающих условий в семье для подготовки к обучению грамоте	Лекция с использованием мультимедийной презентации, буклет по созданию коррекционно-развивающей среды в домашних условиях для подготовки к обучению грамоте	учитель-логопед, педагог-психолог
	Обучение правилам ведения тетрадей домашних заданий	Консультация по ведению тетрадей домашних заданий	учитель-логопед
15-21 октября	Проведение открытого логопедического занятия по подготовке к обучению грамоте	Открытое занятие	учитель-логопед, воспитатели
22-31 октября	Овладение приемами выполнения артикуляционной гимнастики и формирования речевого дыхания	Подгрупповой мастер-класс, буклет «Рекомендации по выполнению артикуляционной гимнастики», «Приемы формирования речевого дыхания»	учитель-логопед
1-15 ноября	Формирование знаний по развитию зрительно-пространственных представлений	Лекция, буклет «Развитие зрительно-пространственных представлений в домашних условиях»,	учитель-логопед, инструктор по физ. культуре, воспитатель ИЗО-деятельности
	Обучение приемам формирования графомоторных навыков	Мастер-класс, буклет «Готовим руку к письму»	
1-15 декабря	Обучение приемам психологической помощи ребенку с ОНР	Тренинг-практикум «Воспитательный потенциал семьи как основа успешной подготовки ребенка к обучению в школе»	педагог-психолог

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4
16-21 декабря	Ознакомление с общей динамикой формирования готовности детей к обучению грамоте, определение задач и содержания обучения на второе полугодие учебного года	Родительское собрание	учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, инструктор по физ. культуре, воспитатель ИЗО-деятельности, муз. руководитель
15-31 января	Овладение приемами формирования навыков элементарного звукового анализа и синтеза	Мастер-класс, буклеты «Навыки формирования навыков элементарного звукового анализа и синтеза», «Правила графического изображения предложения, слова, слога»	учитель-логопед
	Ознакомление с правилами графического изображения предложения, слова, слога		
15-30 апреля	Проведение итогового открытого логопедического занятия по подготовке к обучению грамоте	Открытое занятие	учитель-логопед, воспитатели
В течение года	Расширение знаний об особенностях развития и подготовки к обучению грамоте детей с речевыми нарушениями	Информационные буклеты, информационные стенды ДОУ, страничка на сайте ДОУ «Родительский Университет», консультации по запросу родителей	учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, инструктор по физ. культуре, воспитатель ИЗО-деятельности, муз. руководитель
В течение года	Участие в совместных праздниках	Праздники ДОУ	музыкальный руководитель, воспитатели, учитель-логопед
В течение года	Участие в совместной спортивной деятельности ДОУ	Спортивные праздники, соревнования	инструктор по физ. культуре, воспитатели
В течение года	Участие в совместной творческой деятельности	Выставки продуктивной деятельности	воспитатель ИЗО-деятельности, воспитатели
В течение года	Получение обратной связи от родителей	Родительский мессенджер-чат	учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели

Учитель-логопед проводил работу по повышению уровня ППК родителей в области подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня путем проведения групповых собраний с родителями, индивидуальных консультаций, подгрупповых мастер-классов, через создание и распространение информационных буклетов для родителей, оформления информационных стендов в ДОУ, ведения на сайте ДОУ странички «Родительского Университета», ведение чата группы в Вайбер, получения обратной связи от родителей.

Педагог-психолог оказывал консультативную психологическую помощь родителям в воспитании и обучении ребенка, при этом акцентировал внимание на необходимость и потребность ребенка в помощи своих родителей при подготовке к обучению грамоте. При проведении подгруппового мастер-класса он развивал у членов семьи чувство успешности в воспитании ребенка, раскрывал потенциал личностной самоактуализации, стимулировал поиск творческих подходов к обучению ребенка и желание участвовать в изучении его возможностей, реализации творческих замыслов в работе с ним. Таким образом, работа педагога-психолога с родителями была направлена на расширение у них психолого-педагогических знаний и повышение их компетентности в вопросах подготовки к обучению грамоте ребенка с ОНР III уровня.

Инструктор по гигиеническому воспитанию решал задачу по здоровьесбережению детей. Он проводил для родителей просветительскую работу по вопросам организации физического развития детей и формирования здорового образа жизни; контролировал своевременность прохождения назначенного лечения и профилактических мероприятий, направленных на увеличение длительности ремиссии и повышение посещаемости детьми ДОУ.

Воспитатели привлекали родителей к участию в совместной проектной деятельности, конкурсах, тематических выставках, утренниках и других мероприятиях ДОУ.

Воспитатель ИЗО-деятельности организовывал выставки продуктивной деятельности детей.

Инструктор по физической культуре проводил спортивные праздники и соревнования с участием детей и их родителей (законных представителей).

Музыкальный руководитель разрабатывал сценарии общих праздников в детском саду с выступлением детей и участием родителей.

Итогово-аналитический этап реализовывался в конце учебного года с 16 по 31 мая.

Цель данного этапа: определение уровня результативности проведенного психолого-педагогического сопровождения семьи.

Участниками данного этапа со стороны ДООУ являлись учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели групп компенсирующей направленности с ТНР, инструктор по гигиеническому воспитанию.

Содержание работы на этом этапе включало проведение и анализ результатов контрольной психолого-педагогической диагностики детей и повторного анкетирования родителей; проведение ППк с выдачей рекомендаций по разработке ИОМ на следующий учебный год и сопровождению ребенка в летний период медицинскими специалистами; планирование на летний период индивидуальной консультационно-практической поддержки родителей и их детей специалистами ДООУ.

Эффективность работы по психолого-педагогическому сопровождению семьи определялась следующими показателями:

- уровнем готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к овладению грамотой;
- уровнем психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Взаимодействие с семьей на данном этапе осуществлялось такими формами работы как повторное анкетирование, опрос, приглашение на

заключительное заседание ППК, индивидуальное консультирование, проведение итогового родительского собрания.

Таким образом, разработанная и апробированная нами модель ППСС носит системный, комплексный, целенаправленный, поэтапный характер и является основой для формирования ППК родителей в процессе подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Эффективность реализации данной модели будет достигнута при условии активного взаимодействия всех участников образовательных отношений.

Результаты контрольного этапа эксперимента представлены в следующем параграфе.

### 3.2 Анализ результатов контрольного эксперимента

Целью контрольного этапа эксперимента являлась проверка эффективности модели ППСС ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте.

Контрольный этап эксперимента был проведен в период с 12 по 29 апреля 2021 года с использованием составленной нами диагностической программы в п. 2.1.

Для изучения динамики ППК родителей в области подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня нами было проведено повторное анкетирование по вопросам, касающимся «социальной активности родителей» и «социальных условий, способствующих общему развитию ребенка по целенаправленной подготовке к школе». Анализ полученных данных описан ниже и затрагивает только те вопросы, в которых произошли качественные и количественные изменения.

Рассмотрим результаты повторного анкетирования родителей.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного анкетирования родителей показал, что все 100% родителей, не смотря на занятость на работе, нашли возможность участвовать в организации

жизнедеятельности ребенка в ДОУ. Родители отметили, что посещали досуговые мероприятия в ДОУ; родительские собрания, в том числе дистанционно; консультации логопеда и других специалистов психолого-педагогического сопровождения; чаще стали принимать активное участие в родительских чатах при обсуждении вопросов, связанных с организацией деятельности детей в ДОУ.

Сравнительный анализ активности родителей в жизни ребенка в ДОУ по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлен на рисунке 15.

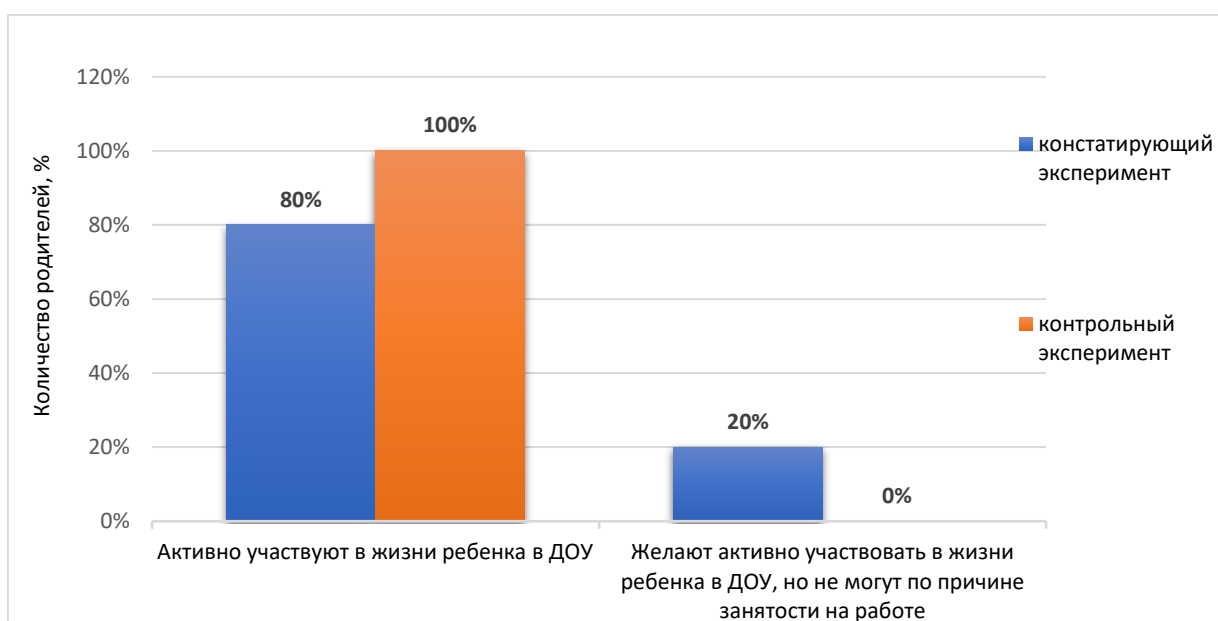


Рисунок 15 – Сравнительный анализ социальной активности родителей в жизни ребенка в ДОУ по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента, %

Выявлено, что 100% респондентов считают, что стали больше уделять внимание совместным играм с ребенком дома, из них – на 30% выросло количество родителей, которые стали играть чаще со своими детьми; на 20% выросла активность родителей, которые стали играть с ребенком в свободное время (рисунок 16).

Родители поясняли, что используют в семейном досуге подвижные игры (бросание предмета в цель, игры с мячом в «Съедобное-несъедобное», «Кто дольше удержит равновесие на одной ноге» и др.), сюжетно-ролевые

игры («Магазин», «У врача» и т.д.), настольные игры (шашки, шахматы, домино, игры на формирование умений ориентироваться на плоскости «бродилки-ходилки», игры на развитие памяти серии «Мемо»).

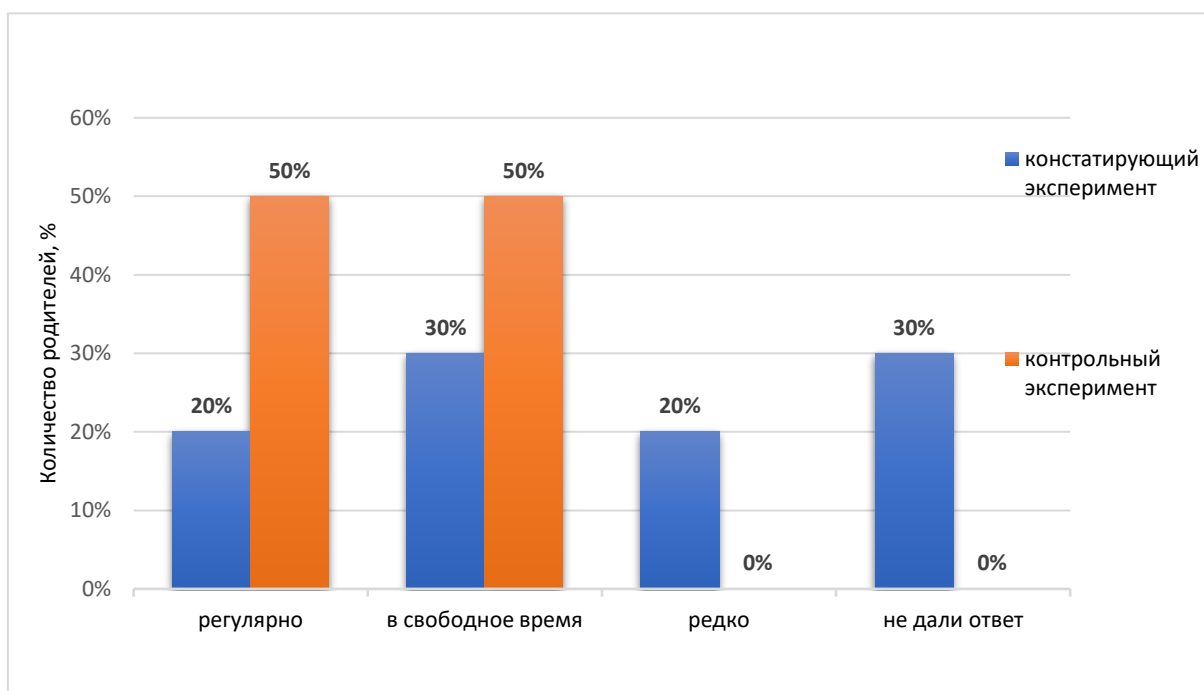


Рисунок 16 – Сравнительный анализ частоты совместных игр родителей с ребенком в неделю по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента, %

Изменились показатели активности родителей в поддержании интереса ребенка к рисованию и лепке: увеличилось количество родителей, которые рисуют и лепят вместе с детьми с 50% до 100%; те 20% родителей, которые на констатирующем этапе эксперимента ответили, что дети не любят рисовать, отмечают развитие интереса у детей к рисованию и лепке у детей, для поддержания которого приобретают раскраски и расходные материалы, включаются в совместный творческий процесс.

В словесные игры начали играть все 100% семей. Чаще данный вид игр родители стали использовать по дороге в детский сад и домой. Мы это объясняем тем, что данный вид игр стал доступен детям, благодаря проведению коррекционно-логопедической работы в течение учебного года.



Все 100% родителей отметили, что их ребенок стал более внимательным, работоспособным и усидчивым при выполнении систематических логопедических домашних заданий.

При анализе социальных условий, способствующих общему развитию ребенка для целенаправленной подготовки к школе выявлено:

80% родителей способствуют общему развитию ребенка, посещая дополнительно развивающие центры, спортивные секции, школу искусств, из них 30% родителей отмечают, что ребенок начал посещать дополнительные развивающие занятия при ДООУ; остальные 20% родителей – планируют в ближайшее время посещение ребенком учреждений дополнительного образования, в т.ч. дополнительные развивающие занятия при ДООУ (рисунок 17).

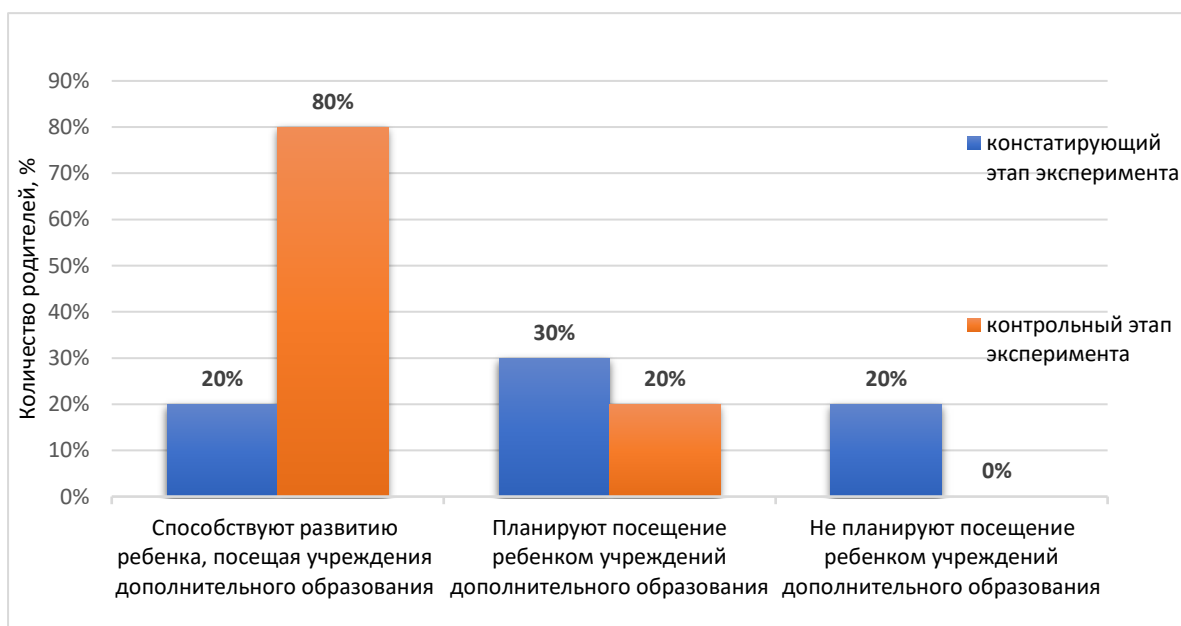


Рисунок 17 – Сравнительный анализ активности родителей в получении ребенком дополнительных образовательных услуг, способствующих общему развитию ребенка для целенаправленной подготовки к школе по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента, %

На 60-70% выросла осведомленность родителей в вопросах подготовки к школьному обучению детей с речевыми нарушениями: 90% родителей верно ответили на вопросы «Что включает понятие «готовность к обучению в школе»», «Что включает понятие «психологическая

готовность к школе»», «Что означает понятие общее недоразвитие речи III уровня и какие существуют особенности подготовки к обучению грамоте детей с данным логопедическим заключением». Только 1 родитель из 10-ти (10%) испытывал затруднения в ответах на указанные вопросы. Несмотря на данный факт, все 100% родителей знают какие умения и качества должны быть сформированы у ребенка к моменту поступления в 1 класс (рисунок 18).

Увеличилось количество родителей с 60% до 100%, которые стали знать с какого возраста следует начинать подготовку ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к обучению грамоте и какой период времени необходимо уделить данному процессу перед школой.

Увеличилось количество родителей с 60% до 100%, которые убеждены, что речевые нарушения могут отразиться на дальнейшей жизни ребенка и их необходимо исправлять. Динамика изменения мнения родителей в данном вопросе представлена на рисунке 19.

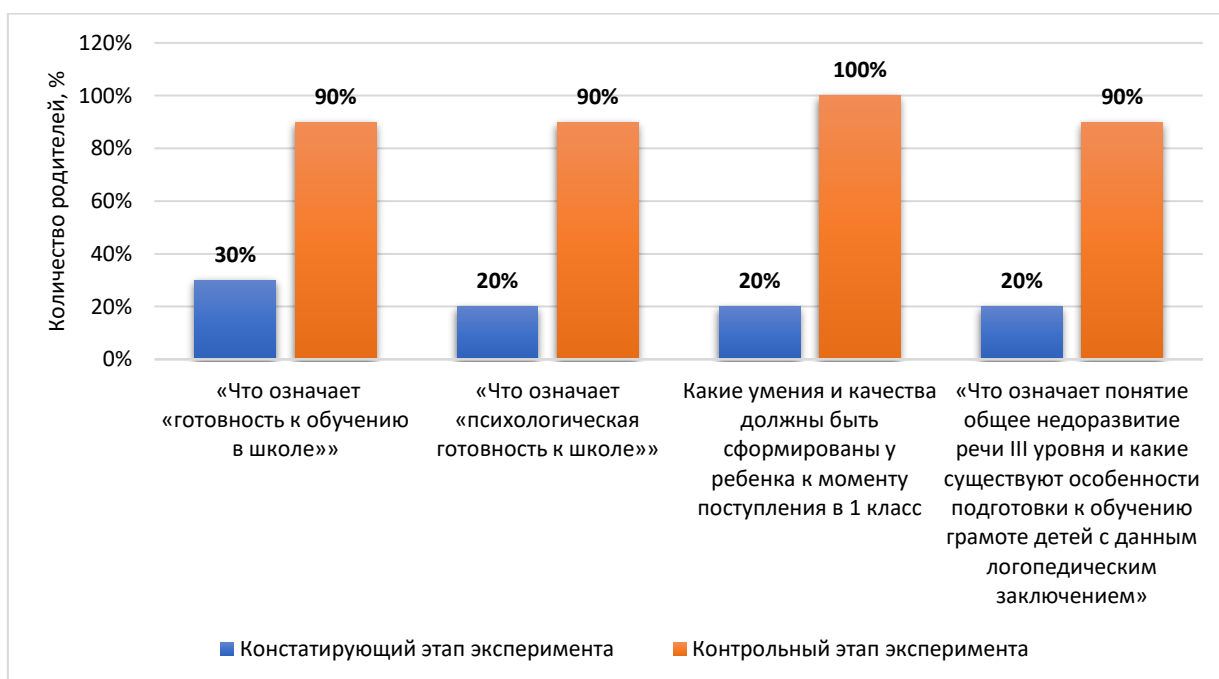


Рисунок 18 – Сравнительный анализ осведомленности родителей в вопросах подготовки к школьному обучению детей с ОНР III уровня по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента, %

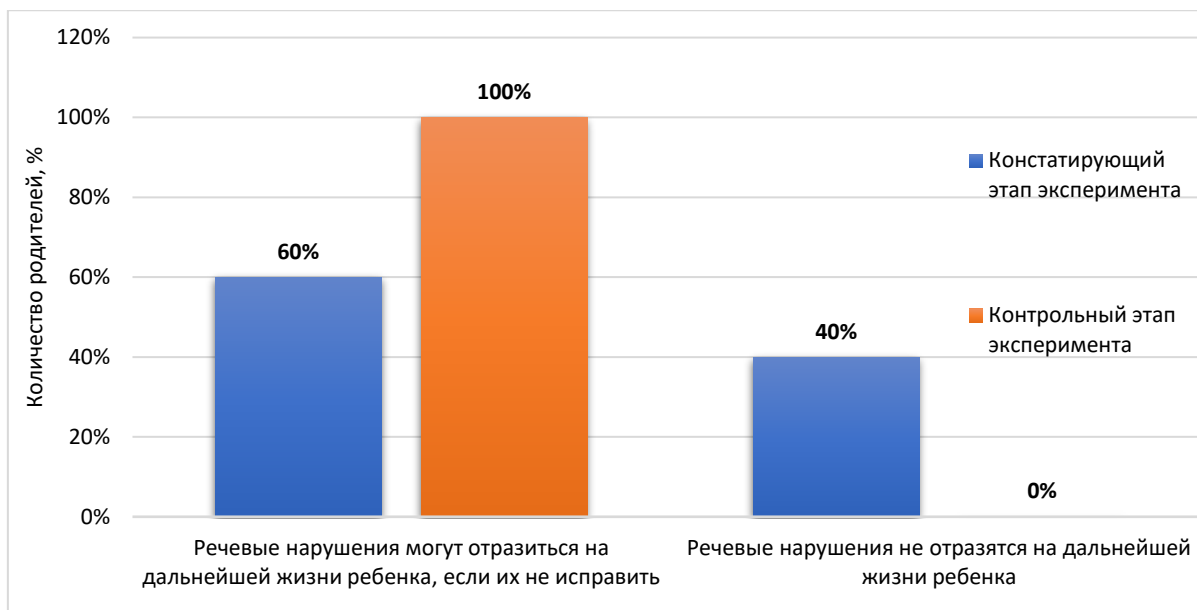


Рисунок 19 – Сравнительный анализ представлений родителей о влиянии речевых нарушений на дальнейшую жизнь ребенка, если их не исправить, по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента, %

Увеличилось количество родителей с 60% до 100%, которые знают, что в ДОУ созданы условия для подготовки детей с ОНР III уровня к обучению грамоте.

Увеличилось количество родителей с 70% до 90%, которые регулярно выполняют домашние задания учителя-логопеда и рекомендации специалистов ДОУ; остальные 10% респондентов – отмечают, что выполняют домашние задания с ребенком редко по причине трудовой занятости, привлекая помощь старшего поколения в семье.

Опрос родителей показал, что они ежедневно стали уделять больше времени занятиям по подготовке к обучению грамоте.

Учитывая результаты проведенного повторного анкетирования, и соотнося их с разработанными критериями, мы определили, что 90% родителей имеют высокий уровень психолого-педагогической компетентности. Они обладают необходимыми психолого-педагогическими знаниями, умениями и навыками в вопросах подготовки к обучению грамоте детей с речевыми нарушениями, применяют их в семейном воспитании, придерживаются активной социальной позиции

оказания помощи в развитии своему ребенку, проявляют потребность в постоянном пополнении знаний, способны критично оценивать свои педагогические возможности. Остальные 10% родителей имеют средний уровень психолого-педагогической компетентности, так как они частично знают что такое ОНР III уровня и какие существуют особенности подготовки к обучению грамоте детей с данным логопедическим заключением; что такое готовность к обучению в школе; что такое психологическая готовность ребенка к школе; признают, что не всегда проявляют активность в постоянном пополнении психолого-педагогических знаний, в силу занятости на работе.

Таким образом, исходя из результатов сопоставительного анализа данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента, разработанная нами модель ППСС в процессе подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте, способствует повышению уровня ППК родителей в области подготовки их ребенка к обучению грамоте. Полученные данные представлены на рисунке 20.

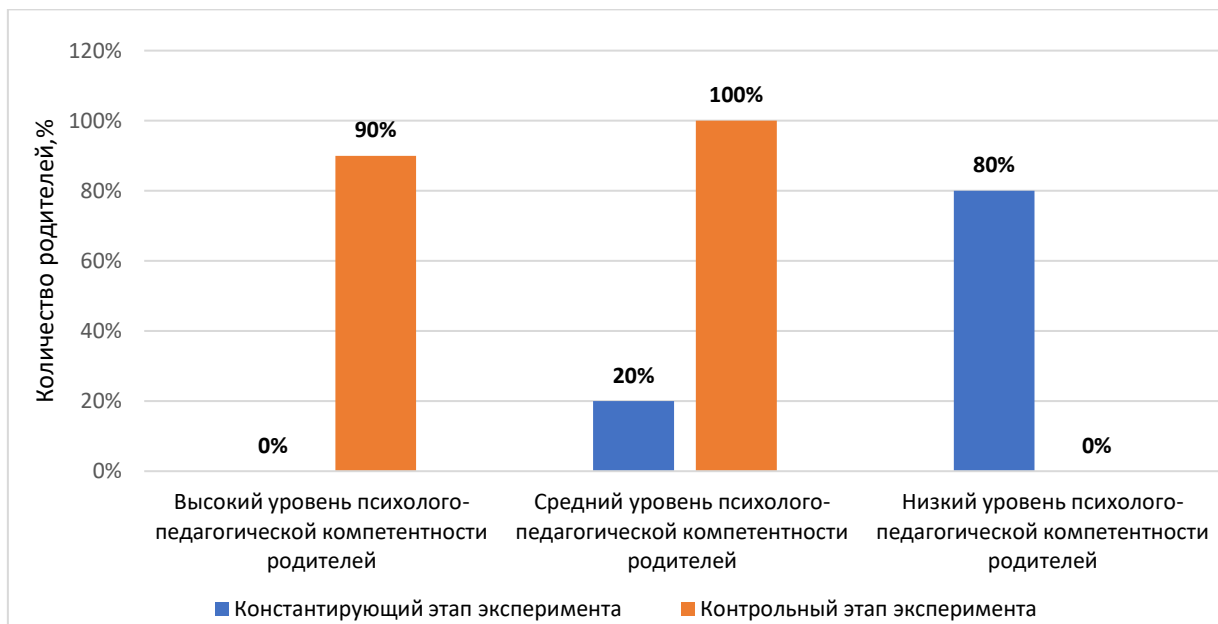


Рисунок 20 – Динамика изменения уровня психолого-педагогической компетентности родителей в области подготовки к обучению грамоте в ходе проведения констатирующего и контрольного этапов эксперимента, %

Далее рассмотрим сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента по изучению готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, представленных в таблице 7.

Из таблицы 7 видна положительная динамика изменений в показателях готовности детей с ОНР III уровня к процессу обучения грамоте.

Звукопроизношение соответствует возрастной норме у 60% обследуемых; у остальных 40% звуки автоматизируются (исправление нарушенных звуков находится на этапе автоматизации). Дети произносят звуки изолированно, но долго не могут ввести их в активную речь. Данный факт обусловлен дизартрическими проявлениями, которые отражаются в неустойчивости артикуляции и сложности переключения с одной артикуляционной позы на другую. Индивидуальные показатели обследования звукопроизношения при проведении констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлены в таблице 8 (Приложение 10).

Полиморфное нарушение звукопроизношения наблюдается по типу замен только у 30% обследуемых, у 10% детей характерно мономорфное нарушение звукопроизношения сонорных звуков по типу замен.

При изучении просодических компонентов речи выявлено, что у 60% детей речь стала внятной и понятной окружающим, дети могут изменять речь интонационно, меняя громкость голоса, темп речи в зависимости от содержания высказывания. У остальных 40% обследуемых отмечается тихий голос, наблюдаются трудности продуцирования и репродуцирования различных интонационных конструкций, из них у 20% детей (Всеволода В. и Варвары В.) присутствует характерный назализованный оттенок голоса, обусловленный анатомическим строением носоглотки.

Таблица 7 – Сопоставительный анализ результатов готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента, баллы

№	И.Ф. ребенка	Устно-речевые навыки								Моторные функции									
		Звукопроизношение		Фонематические процессы		Лексический строй речи		Грамматический строй речи		Общая произвольная моторика		Мелкая моторика		Артикуляционная моторика		Графомоторные навыки		Зрительно-пространственные представления	
		Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный
1.	Всеволод В.	1,3	2,8	2	2,8	1,2	2,4	1,6	2	2	3	0,7	1,2	0,7	2,8	0,3	1,3	0,6	1,7
2.	Варвара В.	1,7	2,5	2	2,8	1,2	2,4	1,6	2	1	2	0,7	1,2	1,2	2,8	0,7	1,3	1	2
3.	Никита С.	3,3	4	2,8	4	2,8	4	3	4	4	4	1,8	2,8	3,8	4	0,7	2,7	2,7	3,7
4.	Александра С.	2	4	2	3	1,8	2,6	2	2	1	2	0,7	2	1,3	3,3	0,7	2	1,3	2,3
5.	Анатолий К.	1,7	4	2	3,5	1,8	3,2	2	3	2	3	0,8	2	1,7	3,5	0,3	1,7	0,6	1,7
6.	Настя Г.	2,7	3,5	2	3,3	1,8	3,2	2	3	2	3	0,8	3	2,2	3,7	1	2,7	2	3,3
7.	Семен М.	2,7	4	2,5	3,8	1,8	3,6	2	3,3	3	4	2	3	2,3	3,8	1,7	2,7	2,3	3,7
8.	Элизабет З.	2,3	4	2	3,5	1,8	3,2	2	3	3	4	1,3	2,5	2,5	3,8	1	2	2	3,3
9.	Марк Р.	1,8	2	2	2,8	1,8	2,8	2	2,3	3	3	1,3	2,3	2,3	3,2	0,7	1,3	2	2,7
10.	Алена П.	2,7	4	2,2	3,8	1,8	3,8	2	3,3	2	4	1,3	3	1,6	3,8	1,3	2,7	2	3,3
<b>Общий средний балл</b>		<b>2,2</b>	<b>3,5</b>	<b>2,2</b>	<b>3,3</b>	<b>1,8</b>	<b>3,1</b>	<b>2</b>	<b>2,7</b>	<b>2,4</b>	<b>3,2</b>	<b>1,1</b>	<b>2,3</b>	<b>1,9</b>	<b>3,5</b>	<b>0,8</b>	<b>2</b>	<b>1,7</b>	<b>2,8</b>

При обследовании фонематических процессов выявлено, что у 1 ребенка (Никиты С.) фонематическое восприятие соответствует возрастной норме, ребенок безошибочно выполнил все задания. У остальных 90% обследуемых – данные процессы сформированы частично. Выявлено, что все 100% детей безошибочно различают одинаковые звукокомплексы, различные по силе голоса, высоте, характеру, тембру и эмоциональной окраске, что говорит о достаточном развитии слухового внимания и восприятия.

При выполнении задания различения слов близких по звуковому составу 60% детей смогли точно выполнить задание, остальных 40% обследуемых (Всеволод В., Варвара В., Настя Г., Марк Р.) допускали негрубые ошибки, обусловленные недостаточностью акустического анализа и слабостью слухоречевой памяти.

У 40% детей (Всеволода В., Варвары В., Александры С., Марка Р.) при выполнении заданий на дифференциацию слогов отмечались затруднения в воспроизведении звуковой цепочки вслед за учителем-логопедом, обусловленные снижением слуховой памяти на ряд. Эти же обследуемые испытывали трудности по дифференциации фонем. При проведении звукового анализа дети смогли определить и последний звук в словах, сложности возникали в придумывании слов на заданный звук. Не смотря на указанные затруднения, половину заданий описываемым детям удалось выполнить верно. Остальные 50% обследуемых (не считая Никиту С.) при выполнении тех же заданий допускали не грубые ошибки.

Индивидуальные показатели обследования фонематических процессов при проведении констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлены в таблице 9 (Приложение 10).

При исследовании лексической стороны речи выявлено, что у 30% детей степень сформированности пассивного и активного словаря соответствует возрастной норме, данные дети успешно справились с заданиями на подбор синонимов, антонимов и подбор обобщающих

понятий. У остальных 70% обследуемых наблюдается преобладание пассивного словаря над активным, из них 30% обследуемых (Всеволод В, Варвара В., Александра С.) смогли выполнить правильно только половину заданий, при выполнении которых наблюдались замены слов по семантическому признаку, указывающих на недостаточную сформированность семантических полей и недостаточность выделения дифференциальных признаков значений слов. Отмечено, что у обследуемых на момент проведения контрольного этапа эксперимента активная лексика обогатилась существительными, обозначающие конкретные предметы, обобщающими понятиями, усвоенными в процессе коррекционного обучения в ДООУ, согласно лексическим темам недели в течение учебного года; в предикативном словаре – добавились приставочные глаголы, также в активном словаре появились качественные, относительные и притяжательные прилагательные.

Индивидуальные показатели обследования лексической стороны речи при проведении констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлены в таблице 10 (Приложение 10).

При проведении контрольного этапа эксперимента у 90% обследуемых наблюдается положительная динамика в формировании грамматической стороны речи, только у 1 ребенка в показателях нет динамики (Александра С.). Несмотря на то, что обследуемый ребенок может выполнить задания по словообразованию уменьшительно-ласкательных существительных, другие задания по грамматике при выполнении представляют сложности, которые проявляются в нарушении восприятия сложных конструкций, при их воспроизведении обследуемый часто опускает их элементы, меняет последовательность предложенных заданий. Данный факт мы объясняем стойким нарушением слухоречевой памяти у данного ребенка, сложностями в формировании вербально-логического мышления, программирования и контроля.



Рассмотрим далее результаты контрольного обследования грамматической стороны речи. Задания по словообразованию 30% обследуемых (Никита С., Семен М., Алена П.) выполнили без стимулирующей помощи взрослого; 40% детей (Анатолий К., Настя Г., Элизабет З., Марк Р.) при выполнении задания допускали негрубые ошибки и самостоятельно исправляли их. Остальные 30% обследуемых (Всеволод В., Варвара В., Александра С.) выполнили половину задания верно после стимулирующей помощи взрослого, сложности возникали при образовании относительных, качественных и притяжательных прилагательных; помощь взрослого требовалась при выполнении задания на словообразование названий детенышей животных (один - несколько); ошибки обследуемые допускали при употреблении приставочных глаголов.

Состояние фразовой речи у 10% детей (Никиты С.) соответствует возрастной норме; у 50% обследуемых (Настя Г., Семен М., Анатолий К., Элизабет З., Алена П.) во фразовой речи отмечаются лишь единичные ошибки, которые дети исправляют без помощи взрослого; у 40% детей (Всеволод В., Варвара В., Александра С., Марк Р.) задания выполняются с ошибками, которые исправляются после стимулирующей помощи взрослого. Ошибки проявлялись в неправильном употреблении падежных и родовых окончаний имен существительных, местоимений, прилагательных, количественных числительных; личных окончаний глаголов; окончаний глаголов в прошедшем времени; предложно-падежных конструкций; ошибки в употреблении простых предлогов: пропуски, замены; ошибки при употреблении в речи более сложных предлогов; в синтаксической структуре предложения – в пропуске членов предложения, неправильном порядке слов, отсутствии сложноподчиненных конструкций. Данные ошибки мы объясняем, особенностями звукопроизношения и недостаточной сформированностью у обследуемых фонематического слуха, в следствии чего происходит нарушение дифференциации фонем, что и вызывает трудности различения форм слова и особенно окончаний.

Индивидуальные показатели обследования грамматической стороны речи при проведении констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлены в таблице 11 (Приложение 10). При обследовании моторных функций наблюдается положительная динамика изменений во всех показателях. Динамика изменений исследуемых показателей обусловлена систематичным и комплексным проведением коррекционно-образовательного процесса в ДОУ и закреплением полученных умений и навыков у детей в условиях семьи.

Исходя из полученных результатов контрольного этапа эксперимента, мы можем сделать вывод о том, что при реализации модели ППСС ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте нам удалось вовлечь родителей в совместную деятельность ДОУ, расширить их психолого-педагогические знания в области подготовки к обучению грамоте ребенка с речевыми нарушениями, замотивировать их использовать приобретенные знания и умения в условиях семейного воспитания, тем самым повысить ППК родителей в вопросах подготовки к обучению грамоте ребенка с ОНР III уровня.

### Выводы по III главе

В ходе проведенного исследования нами было выполнено:

1. Разработана и апробирована модель ППСС ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте, состоящая из четырех этапов, которые реализовывались последовательно в соответствии с периодами образовательной деятельности ДОУ и отличались целями, участниками, содержанием, формами и сроками реализации.

Для реализации модели ППСС были определены содержание каждого этапа и формы взаимодействия специалистов и педагогов ДОУ с родителями.

2. Проведен контрольный этап эксперимента, в результате которого установлено:

Что все 100% родителей были вовлечены в коррекционно-образовательный процесс, направленный на подготовку к обучению грамоте ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Получая информационную, консультативно-практическую поддержку от специалистов ППСС, 90% родителей овладели необходимыми психолого-педагогическими знаниями, умениями и навыками в вопросах подготовки к обучению грамоте детей с речевыми нарушениями и применяли их в семейном воспитании. Остальные 10% родителей, по причине занятости на работе, овладели вышеуказанными знаниями, умениями и навыками частично и по возможности применяли их в условиях семейного воспитания, что отразилось в результатах итогового логопедического обследования детей старшего дошкольного с ОНР III уровня.

При проведении сопоставительного анализа результатов изучения готовности детей старшего дошкольного возраста к процессу обучения грамоте констатирующего и контрольного этапов эксперимента отмечается положительная динамика в развитии устно-речевых навыков и моторных функций.

Динамика исследуемых показателей у обследуемых детей обусловлена систематичным и комплексным проведением коррекционно-образовательной работы в ДОУ и закреплением полученных умений и навыков родителями, обладающими психолого-педагогической компетентностью в вопросах подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Таким образом, поэтапная реализации модели психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, направленная на повышение уровня компетентности родителей в изучаемых вопросах, позволяет повысить

эффективность коррекционно-образовательного процесса, целью которого является формирование готовности ребенка к обучению грамоте.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось теоретическое обоснование, разработка и апробация модели психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте.

Для достижения поставленной цели был проведен анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования и психолого-педагогический эксперимент, состоящий из трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

Теоретическое исследование позволило сформировать представление о значимости психолого-педагогического сопровождения семьи специалистами ДООУ, направленного на формирование готовности ребенка старшего дошкольного возраста к обучению грамоте.

На констатирующем этапе эксперимента для определения уровня готовности родителей и ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к процессу обучения грамоте нами была составлена программа обследования по следующим направлениям:

1. Изучение уровня психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах подготовки к обучению грамоте ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, социальных условий воспитания дошкольника в семье и социальных условий, способствующих общему развитию ребенка по целенаправленной подготовке к школьному обучению. Для проведения данного обследования нами была разработана анкета для родителей на основе методических исследований, предлагаемых В.В. Ткачевой, О.В. Бачиной, Л.Н. Самородовой и определены критерии оценивания.

2. Изучение готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня включало исследование: устно-речевых навыков (звукопроизношения; фонематических процессов;

лексико-грамматической стороны речи); состояния моторных функций (общей, мелкой и артикуляционной моторики; графомоторных навыков; зрительно-пространственных представлений). Для проведения диагностики нами была использована методика Е.Ф. Архиповой и методы обследования лексико-грамматического строя речи Г.В. Чиркиной. Для проведения диагностического обследования устно-речевых процессов был использован картинный материал альбомов О.Б. Иншаковой и Н.Э. Радлова. Оценка полученных результатов проводилась качественно по бальной системе оценивания каждого задания, предложенной Е.Ф. Архиповой.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента показал:

— все родители не обладают достаточным уровнем психолого-педагогической компетентности в вопросах формирования готовности ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к обучению грамоте;

— у всех обследуемых детей не сформированы компоненты готовности к обучению грамоте.

На основе полученных данных констатирующего этапа эксперимента нами была разработана и апробирована модель психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте.

Структура модели включает четыре этапа, которые отличаются целями, участниками, содержанием, формами и сроками реализации.

Для реализации модели ППСС нами были определены содержание работы на каждом этапе и формы взаимодействия специалистов и педагогов ДОУ с родителями.

Эффективность апробации разработанной нами модели психолого-педагогического сопровождения семьи на контрольном этапе эксперимента нами определялась следующими показателями:

— уровнем готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к овладению грамотой;

— уровнем психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Полученные результаты контрольного этапа эксперимента констатировали положительную динамику вышеуказанных показателей.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтверждена, поставленная цель и соответствующие ей задачи достигнуты.

## Список использованных источников

1. Агавелян, М. Г. Взаимодействие педагогов ДООУ с родителями / М. Г. Агавелян, Е. Ю. Данилова, О. Г. Чечулина. – Москва : Сфера, 2009. – 128 с.
2. Адушкина, К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачёва ; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург, 2017. – Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/7498>
3. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников [Текст] : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. – Москва : Академия, 2002 (ГУП Саратов. полигр. комб.). – 206 с.
4. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учебное пособие для студ. высших и средних педагогических учебных заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – Москва : Академия, 2000. – 400 с.
5. Алмазова, А. А. Состояние готовности детей к обучению письму и чтению : концепции и результаты исследования [Электронный ресурс] / А. А. Алмазова, Г. В. Бабина, М. М. Любимова, Т. А. Соловьева // Проблемы современного образования. – 2017. – № 4. – С. 94–113. – Режим доступа: <http://www.pmedu.ru/index.php/ru/2017-god/nomer>
6. Арнаутова, В. П. Общение с родителями : зачем? как? / В. П. Арнаутова, В. М. Иванова. – Москва : Профессиональное образование, 1993. – 59 с.
7. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей. – Москва : АСТ : Астрель, 2007. – 320с.



8. Бачина, О. В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О. В. Бачина, Л. Н. Самородова. – Москва : ТЦ Сфера, 2009. – 64 с.
9. Белкин, А. С. Педагогическая компетентность : учебное пособие / А. С. Белкин, В. В. Нестеров. – Екатеринбург : Учебная книга, 2003. – 188 с.
10. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, 1997. – 298 с.
11. Болотов, В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
12. Большой толковый словарь русского языка / главный редактор С. А. Кузнецов. – Санкт-Петербург : Норинт, 2001. – 1237 с.
13. Бородина, В. А. Компетентностный подход в подготовке будущих педагогов-дефектологов к работе по социализации детей с ограниченными возможностями здоровья : монография / В. А. Бородина. – Челябинск : Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2017. – 249 с.
14. Воронова, А. П. Логопедическая работа по профилактике дисграфий в условиях детского сада для детей с нарушениями речи : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Алла Петровна Воронова ; Российский гос. пед. ун-т. – Санкт-Петербург, 1993. – 213 с.
15. Воронова, А. П. Нарушение зрительного гнозиса у дошкольников с речевой патологией / А. П. Воронова // Дефектология. – 1993. – № 1. – С. 47–52.
16. Выготский, Л. С. Лекции по педологии / Лев Выготский ; Удмурт. гос. ун-т, Фак. романо-герм. филологии. – Ижевск : Удмуртский университет, 2001. – 303 с.

17. Газман, О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 108–111.
18. Гришина, К. А. Особенности психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в условиях ДООУ/ Инновационная наука. – 2020. – № 5. – С.142–144.
19. Жукова, Н. С. Логопедия : преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 1999. – 316 с. – (Учимся говорить).
20. Журова, Л. Е. Обучение грамоте детей в детском саду / Л. Е. Журова. – Москва : Педагогика, 2011. – 152 с.
21. Зверева, О. Л. Общение педагога с родителями в ДООУ : методический аспект / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – Москва : ТЦ Сфера, 2009. – 80 с. : ил.
22. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию / Э. Ф. Зеер. // Образование и наука. – 2005. – №3 (33). – С. 27–40.
23. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7–14.
24. Ильина, Е. А. Психолого-педагогическая компетентность родителей детей с нарушениями речи [Электронный ресурс] / Е. А. Ильина // Институт повышения квалификации и переподготовки «ДефектологияПро» : официальный сайт. – Режим доступа: [https://www.defectologiya.pro/zhurnal/psixologo\\_pedagogicheskaya\\_kompetentnost\\_roditelej\\_detej\\_s\\_narusheniyami\\_rechi/](https://www.defectologiya.pro/zhurnal/psixologo_pedagogicheskaya_kompetentnost_roditelej_detej_s_narusheniyami_rechi/). – Загл. с экрана.
25. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 279 с. – (Коррекционная педагогика).
26. Иншакова, О. Б. Некоторые приёмы коррекции специфических ошибок чтения и письма / О. Б. Иншакова. – Санкт-Петербург : Гном, 2007. – 142 с.

27. Казакова, Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка : от концепции к практике / Е. И. Казакова. – Санкт-Петербург, 1998. – С. 4–6.
28. Калиниченко, В. А. Консультирование родителей дошкольников : (из опыта работы педагога психолога) / В. А. Калиниченко // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – №3. – С. 1–3.
29. Каше, Г. А. Предупреждение нарушений письма и чтения у детей / Г. А. Каше // Основы теории и практики логопедии / под редакцией Р. Е. Левиной. – Москва, 1968. – С. 213–228.
30. Каше, Г. А. Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (7 год жизни) / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Министерство Просвещения СССР научно-исследовательский институт дефектологии АПН СССР, 1986. – 47 с. : ил.
31. Кобзарева, Л. Г. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения : [практическое пособие] / Л. Г. Кобзарева, М. П. Резунова, Г. Н. Юшина . – Воронеж : Учитель, 2001. – 80 с.
32. Козлова, А. В. Работа ДОУ с семьей : диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг / А. В. Козлова, Р. П. Дешеулина. – Москва : Сфера, 2004. – 110 с.
33. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л. М. Шипицына, А. А. Хилько, Ю. С. Галлямова, Р. В. Демьянчук [и др.] ; под научной редакцией Л. М. Шипицыной. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 240 с.
34. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей редакцией Н. Н. Малофеева. – Москва : ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. – 120 с.

35. Корнев, А. Н. Нарушение чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 330 с.

36. Корнев, А. Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушением речи : методическое пособие / А. Н. Корнев. – Москва : Айрис-пресс, 2006. – 128 с

37. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах кратковременного пребывания : методическое пособие / под редакцией Е. А. Стребелевой. – 2-е изд. – Москва : Экзамен, 2004. – 128 с. – (Серия «Ранняя помощь»).

38. Крушная, Н. А. Отношения в семьях, воспитывающих детей с задержкой психического развития : монография / Н. А. Крушная. – Челябинск : Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2017. – 211 с.

39. Лагутина, А. В. Логопедическая работа по формированию функционального базиса чтения у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Анастасия Владимировна Лагутина. – Москва, 2007. – 192 с. : ил.

40. Лалаева, Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников : учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов / Р. И. Лалаева. – Москва : Просвещение, 1983. – 136 с.

41. Левченко, И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие / И. Ю. Левченко, В. В Ткачева. – Москва : Просвещение, 2008. – 239 с.

42. Логопедия : учебник для студентов дефектологического факультета педагогических вузов / Л. С. Волкова [и др.], под редакцией Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

43. Лозгачева, О. В. Психолого-педагогическая компетентность родителей, воспитывающих ребенка с генетическим заболеванием /

О. В. Лозгачева, К. В. Адушкина, Э. А. Сысолятина // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 5. – С. 117–123.

44. Мастюкова, Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии : ранняя диагностика и коррекция / Е. М. Мастюкова. – Москва : Просвещение, 1992. – 95 с.

45. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 407 с. : ил.

46. Михайлова, Н. Н. Педагогика поддержки : учебно-методическое пособие / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – Москва : МИРОС, 2001. – 208 с.

47. Нейман, Л. В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Л. В. Нейман, М. Р. Богомильский ; под редакцией В. И. Селиверстова . – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 224 с.

48. Основы теории и практики логопедии / Акад. пед. наук СССР ; под редакцией Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1968. – 367 с. : ил.

49. От рождения до школы : инновационная программа дошкольного образования / под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – 5-е (инновационное) изд., испр. и доп. – Москва : Мозаика-Синтез, 2019. – 336 с.

50. Подласый, И. П. Воспитание детей в семье : курс лекций по коррекционной педагогике для средних специальных учебных заведений / И. П. Подласый. – Москва : Владос, 2002. – 164 с.

51. Посысов, Н. Н. Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. Н. Посысов. – Ярославль : ГОАУ ЯО ИРО, 2011. – 76 с.

52. Программа воспитания и обучения в детском саду / под редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой . – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Мозаика-Синтез, 2005. – 208 с.
53. Радлов, Н. Э. Рассказы в картинках / Н. Э. Радлов, Д. И. Хармс, Н. М. Дилактовская. – Москва : Мелик-Пашаев, 2015. – 60 с.
54. Спирина, Л. Ф. Вопросы методики обучения русскому языку детей с нарушениями речи (обучение грамоте) / Л. Ф. Спирина, Р. И. Шуйфер. – Москва, 1962. – 100 с.
55. Спирина, Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи (I-IV классы) / Л. Ф. Спирина ; Науч. исслед. ин-т дефектологии АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1980. – 192 с.
56. Столярова С. С. Психолого-педагогические сопровождение образовательного процесса в условиях введения ФГОС : учебно-методическое пособие для образовательных учреждений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://nsportal.ru/sites/default/files/2014/12/07/uchebno-metodicheskoe\\_posobie\\_stolyarovoy\\_s\\_s.pdf](https://nsportal.ru/sites/default/files/2014/12/07/uchebno-metodicheskoe_posobie_stolyarovoy_s_s.pdf) . – Загл. с экрана.
57. Стребелева, Е. А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина. – Москва : Парадигма, 2010. – 70 с.
58. Типовая программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / М-во просвещения СССР, Упр. по дошкольному воспитанию, Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР ; под редакцией Р. А. Курбатовой, Н. Н. Поддьякова. – Москва : Просвещение, 1984. – 174 с.
59. Ткачева, В. В. Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям "Психология" / В. В. Ткачева. – Москва : УМК "Психология" : Московский психолого-социальный ин-т, 2006. – 319 с.

60. Ткачева, В. В. Технология психолого-педагогической помощи семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья / В. В. Ткачева // Межотраслевые подходы в организации обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья / А. А. Алмазова, Е. Э. Артемова, Г. В. Бабина [и др.]. – Москва, 2014. – С. 197–215.
61. Ткаченко, И. В. Детерминирующее влияние семьи на личностное развитие родителей / И. В. Ткаченко // Семья и личность : проблемы взаимодействия, 2014. – № 2. – С. 79–84.
62. Ткаченко, И. В. Личностно развивающий ресурс семьи : онтология и феноменология / И. В. Ткаченко. – Москва : КРЕДО. – 2008. – 278 с.
63. Ткаченко, Т. А. В первый класс - без дефектов речи : методическое пособие / Т. А. Ткаченко. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2013. – 112 с.
64. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит / Т. А. Ткаченко. – Санкт-Петербург : Акцидент, 1997. – 112 с.
65. Триггер, Р. Д. Подготовка к обучению грамоте / Р. Д. Триггер. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2000. – 80 с.
66. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – Москва : ВЛАДОС, 2004. – 287 с.
67. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва, 2013.
68. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета. – № 303. – 31.12.2012.

69. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи : воспитание и обучение : учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : Гном-Пресс, 2000. – 128 с.

70. Филичева, Т. Б. Методика преодоления недостатков речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, А. В. Соболева. – Москва : В. Секачев, 2016. – 198 с.

71. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Педагогика и психология (дошкольники)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 223 с.

72. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада : в 2 ч. Ч. 1. Первый год обучения (старшая группа) : пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Альфа, 1993. – 103 с.

73. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада : в 2 ч. Ч. 2. Второй год обучения (подготовительная группа) / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Альфа, 1993. – 87 с.

74. Филичева, Т. Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (6-й год жизни) : учебное пособие для логопедов и воспитателей детских садов с нарушениями речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : МГОПИ, 1993. – 72 с.

75. Фомичева, М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова [и др.] ; под редакцией Т. В. Волосовец. – Москва : Академия, 2002. – 200 с.



76. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

77. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / Л. С. Цветкова. - Москва: Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2010. – 320 с.

78. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения : нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. – Москва: Юристъ, 2000. – 253 с.

79. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей : пособие по диагностике речевых нарушений / Г. В. Чиркина. – 3-е изд., доп. – Москва : АРКТИ, 2003. – 240с.

80. Я – компетентный родитель : программа для поставщиков услуг родителям, имеющим детей дошкольного возраста, не посещающих дошкольные образовательные учреждения / Департамент образования города Перми, Перм. гос. пед. ун-т. ; под ред. Л.В. Коломийченко. – Пермь, 2009. –108 с.

81. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы / А. В. Ястребова. – Москва : Просвещение, 1984. – 159 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### **Анкета для родителей детей старшего дошкольного возраста по определению компетентности в области обучения грамоте**

Дата заполнения \_\_\_\_\_

#### **I. Общие сведения о ребенке:**

1.1. Имя ребенка \_\_\_\_\_

1.2. Возраст ребенка на момент заполнения анкеты (сколько лет и полных месяцев) \_\_\_\_\_

1.3. Состояние здоровья (наличие соматических, хронических заболеваний и пр.). Укажите \_\_\_\_\_

1.4. Как часто болеет ребенок (редко/ 3-4 раза в год/ каждые 2 месяца/ каждый месяц) (нужное подчеркнуть). Чем это вызвано указать (например, ОРВИ, ОРЗ, аллергия, общая ослабленность организма и т.д.) \_\_\_\_\_

#### **II. Состав семьи.**

2.1. Сведения о родителях (возраст; образование; специальность, по которой работает в настоящее время):

Мать \_\_\_\_\_

Отец \_\_\_\_\_

2.2. Социальный статус семьи: многодетная, полная, неполная, родная, опекунская (нужное подчеркнуть). Иное указать \_\_\_\_\_

2.3. Есть ли другие дети в семье, которые родились до этого ребенка (указать возраст, пол, имя) \_\_\_\_\_

после него (указать возраст, пол, имя) \_\_\_\_\_

ребенок с нарушенным речевым развитием является одним из двойни (второй ребенок указать возраст, пол, имя) \_\_\_\_\_

2.4. Как Вы оцениваете взаимоотношения между детьми (дружелюбные / постоянно ссорятся / не дружат) (нужное подчеркнуть). Иное указать \_\_\_\_\_

2.5. Проживает ли вместе с семьей (если да, то указать возраст; образование; основную специальность, по которой работали(ют)):

- бабушка \_\_\_\_\_

- дедушка \_\_\_\_\_

- другие родственники \_\_\_\_\_

2.6. Наличие наследственных, нервно-психических, соматических, хронических заболеваний у членов семьи: данных нет; наследственность отягощена нервно-психическими заболеваниями (конкретизировать): неврозы, психозы, логоневрозы и др.; наследственность отягощена хроническими заболеваниями (конкретизировать): сердечно-сосудистые, эндокринные и др. заболевания; наследственность отягощена соматическими заболеваниями (конкретизировать); наличие алкоголизма у родителей; характерологические особенности матери и отца (нужное подчеркнуть). Иное указать \_\_\_\_\_

2.7. Особенности речевой среды в семье: заикание у членов семьи и лиц, с которыми общается ребенок; нарушение звукопроизношения у родителей или близких родственников; наличие двуязычия (нужное подчеркнуть). Укажите какой язык преобладает при общении членов семьи \_\_\_\_\_

2.8. Кто из родственников / друзей семьи помогает в воспитании ребенка. Как часто? \_\_\_\_\_

2.9. Принимает(ла) ли участие в воспитании ребенка няня? (если да, то укажите возраст няни; образование; в каком возрасте ребенка воспитывала(ет) няня (младенческий: с рождения до 1 года; ранний возраст: с 1 года до 3-х лет; младший дошкольный возраст: с 3-х до 4-х лет; средний дошкольный возраст: с 4-х до 5 лет; старший дошкольный возраст: с 5 до 7 лет) (нужное подчеркнуть). Укажите \_\_\_\_\_

2.10. Длительность пребывания ребенка с няней \_\_\_\_\_

2.11. Кто осуществляет основные функции по уходу, развитию и лечению ребенка? \_\_\_\_\_

2.12. Кто и как проводит основное время с ребенком?

---

2.13. Как часто ребенку читают книги? (каждый день / 1 раз в неделю / по желанию ребенка / в свободное время / перед сном). (нужное подчеркнуть). Или укажите свой вариант ответа \_\_\_\_\_

2.14. Какие книги предпочитает ребенок? (сказки с картинками/ сказки без картинок/ рассказы / стихи). Перечислите названия последних 2-3 книг \_\_\_\_\_

2.15. Играете ли вы с ребенком? (да / нет) (нужное подчеркнуть).

2.16. Какие игры предпочитает ребенок? (с родителями / самостоятельные), (сюжетно-ролевые, подвижные, конструкторы, др.). Укажите \_\_\_\_\_

2.17. Как часто Вы играете с ребенком \_\_\_\_\_

2.18. Психологическая атмосфера в семье: спокойная, доброжелательная, конфликтная и т.д. Укажите \_\_\_\_\_

### **III. Материальные условия проживания семьи**

3.1. Социально-бытовой статус:

Условия проживания: (благоустроенная отдельная квартира, отдельная квартира с родителями супругов, комната в коммунальной квартире, общежитие, благоустроенный частный дом, неблагоустроенный частный дом, арендуемое жилье).

3.2. Имеет ли ребенок собственную комнату (да / нет) \_\_\_\_\_

3.3. Есть ли у ребенка свое рабочее место для обучения (рабочий стол, стул, доска для крепления обучающего материала) \_\_\_\_\_

3.4. Социально-экономический статус:

Материальное положение в семье, доход вашей семьи по Вашему мнению (крайне низкий / ниже среднего / средний / достаточно высокий) (нужное подчеркнуть).

### **IV. Социальная активность семьи.**

4.1. Как часто Вы посещаете близких родственников? (часто / редко / не дружим) \_\_\_\_\_

4.2. Как часто Вы встречаетесь с друзьями семьи? (часто / редко / по праздникам) Иное укажите \_\_\_\_\_

4.3. Выезжаете ли Вы на отдых (в гости) семьей вместе с детьми или только родители? (нужное подчеркнуть). Иное указать \_\_\_\_\_

4.4. Участвуете ли Вы в жизни в ДООУ? Посещаете утренники, праздники, родительские собрания, консультации логопеда и др. специалистов) (участвуем активно / редко / не участвуем) \_\_\_\_\_

4.5. Интересуетесь ли Вы у воспитателей как провел день ребенок в ДООУ? (часто / редко / не интересуюсь) \_\_\_\_\_

4.6. Принимаете ли Вы участие в родительских чатах при обсуждении вопросов, связанных с организацией деятельности детей в ДООУ? (принимаю активное участие / не принимаю / не считаю нужным) \_\_\_\_\_

4.7. Знаете ли Вы о том, что на сайте ДООУ существует блок логопеда и в «телеграмм» канал педагога-психолога? (да / нет / не интересуюсь). Пользуетесь ли Вы предоставленной информацией указанных педагогов? (да / нет / не интересуюсь).

**V. Социальные условия, способствующие общему развитию ребенка по целенаправленной подготовке к школе.**

5.1. Посещает ли ребенок (или планируете посещать) развивающие центры, школу искусств, спортивные секции и т.д.). Какие укажите \_\_\_\_\_

5.2. Что Вы понимаете под готовностью ребенка к обучению в школе? \_\_\_\_\_

5.3. Знаете ли Вы что такое психологическая готовность к школе и что в нее входит?(да / нет / затрудняюсь ответить) \_\_\_\_\_

5.4. Какие умения и качества, по Вашему мнению, должны быть сформированы у ребенка к моменту поступления в первый класс?

---

5.5. С какого возраста, по Вашему мнению, следует начинать подготовку ребенка к обучению грамоте, имеющим речевые нарушения? (возраст в годах: 0-1 / 1-2 / 2-3 / 3-4 / 4-5 / 5-6 / 6-7) (нужное подчеркнуть).

5.6. Какой период времени следует уделить подготовке к школе ребенка, имеющего речевые нарушения? (несколько лет / год перед школой / лето перед школой / экспресс курс (от месяца до недели перед школой). Укажите свой вариант ответа \_\_\_\_\_

5.7. Знаете ли Вы, что означает понятие «Общее недоразвитие речи III уровня» (далее ОНР III уровня) и что оно включает? (да / нет / затрудняюсь ответить) \_\_\_\_\_

5.8. Замечаете ли Вы недостатки в речи Вашего ребенка? (да / нет / затрудняюсь ответить). Опишите в чем это проявляется

---

5.9. Знаете ли Вы произношение каких звуков нарушено у Вашего ребенка? (да / нет / затрудняюсь ответить). Укажите Ваш вариант ответа \_\_\_\_\_

5.10. Получает ли ребенок коррекционно-развивающую, психолого-педагогическую помощь? (занятия с логопедом, дефектологом, психологом). Укажите место, длительность (т.е. когда начались/ закончились занятия), регулярность посещения этих занятий

---

5.11. Выполняете ли Вы домашние задания с ребенком вышеуказанных специалистов (регулярно / редко). Если не выполняете, укажите причину \_\_\_\_\_

5.12. Как Вы думаете, отразятся ли недостатки речи на дальнейшей жизни Вашего ребенка, если их не исправить? (да / нет / затрудняюсь ответить).

5.13. Знаете ли Вы особенности подготовки детей с ОНР III уровня к обучению грамоте (да / нет / не интересуюсь) (нужное подчеркнуть). Иное указать \_\_\_\_\_

5.14. Насколько важны, по Вашему мнению, занятия с детьми по подготовке к обучению грамоте? (важно / неважно) (нужное подчеркнуть).

5.15. Как Вы считаете, созданы ли условия в ДООУ для подготовки детей с ОНР III уровня к обучению грамоте? (да / нет / не интересуюсь) (нужное подчеркнуть).

5.16. Есть ли у Вас дома настольные развивающие игры? (например, шашки, домино, шахматы, «морской бой», лото, разрезные картинки (пазлы), игры на формирование умений ориентироваться на плоскости «бродилки-ходилки», конструктор «Лего», кубики «Азбука» и т.п.) (да / нет). (Нужное из списка подчеркнуть). Если имеются другие игры, укажите какие \_\_\_\_\_

5.17. Как часто Вы играете с ребенком в настольные развивающие игры? (часто/ редко / не играем) (нужное подчеркнуть).

5.18. Нравится ли ребенку играть в вышеуказанные игры? (да / нет) (нужное подчеркнуть).

5.19. Что Вы делаете для поддержания интереса ребенка для участия в настольных играх? \_\_\_\_\_

5.20. Играете ли Вы в словесные игры с ребенком («Слово за словом», например: мак-кот-топот; «Назвать звуки в слове по порядку», например: к-о-м, д-ы-м, к-а-ш-а; «Подобрать слова с заданным звуком», например: назови слова, в которых есть звук У; «Определить место звука в слове: начало, середина, конец»; «Делить слова на слоги прохлопыванием, протопыванием»; «Подобрать слово с заданным количеством слогов», например, придумай слово из 1, 2, 3 слогов; «Подбор картинок на заданный звук»)? (нужное подчеркнуть). (Да / нет). Иное укажите \_\_\_\_\_

5.21. Как часто Вы в них играете с ребенком? (часто/ редко / не играем) (нужное подчеркнуть).

5.22. Нравится ли ребенку играть в вышеуказанные игры? (да / нет / не знаю).

5.23. Что Вы делаете для поддержания интереса ребенка для участия в словесных играх? \_\_\_\_\_

5.24. Смотрите ли Вы передачи «АБВГДейка», развивающие мультфильмы по обучению грамоте? (Да / нет). Укажите какие \_\_\_\_\_

5.25. Используете ли Вы компьютерные программы для развития и обучения ребенка? (Да / нет). Укажите какие \_\_\_\_\_

5.26. Способен ли Ваш ребенок сохранять устойчивость внимания, работоспособность и усидчивость? (Да / нет) (нужное подчеркнуть). Иное укажите \_\_\_\_\_

5.27. Нравятся ли Вашему ребенку раскраски? (да / нет / не знаю) (нужное подчеркнуть).

5.28. Чем ему больше нравится рисовать карандашами или красками? (нужное подчеркнуть).

5.30. Как часто ребенок раскрашивает? (часто/ редко / не любит раскрашивать / не раскрашивает) (нужное подчеркнуть).

5.29. Что Вы делаете для поддержания интереса ребенка к рисованию, раскрашиванию рисунков? \_\_\_\_\_

5.30. Нравится ли Вашему ребенку лепка из пластилина, теста? (да / нет / не знаю).

5.31. Как часто ребенок занимается лепкой дома? (часто/ редко / не любит игры с пластилином).

5.32. Что Вы делаете для поддержания интереса ребенка к лепке из пластилина, теста \_\_\_\_\_

5.33. Сколько времени в день Вы готовы уделить на занятия с ребенком по подготовке к обучению грамоте? \_\_\_\_\_

Благодарим за сотрудничество!



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### **Задания по обследованию звукопроизношения детей со стертой дизартрией (по методике Е.Ф. Архиповой)**

#### **1. Обследование возможности изолированного произнесения звука (группа свистящих).**

Инструкция: «Повтори за мной звуки».

Примечание: в нашем примере мы даем обследование свистящих звуков: [с, с', з, з', ц]. Отдельно в той же последовательности обследуются звуки: [ш, э, ч, щ, л, л', р, р', г, г', к, к', х, х', j].

#### **2. Обследование возможности произнесения звука (группа свистящих) в слогах разной конструкции**

Инструкция: «Повтори за мной».

Примечания: условные обозначения

С - согласный, Г - гласный, CN - звук правильно произносимый, С\$ - обследуемый звук. В нашем примере на месте С\$ будут [с, с', з, 'з, ц].

#### **3. Обследование возможности произнесения звука в словах в разных позициях по отношению к началу, концу, середине слова**

Инструкция 1: «Повтори за мной слова» (отраженно).

Инструкция 2: «Назови эти картинки» (без образца).

#### **4. Обследование возможности произнесения звука в словах разной слоговой структуры**

Инструкция 1: «Повтори за мной слова».

Инструкция 2: «Назови эти картинки»,

#### **5. Обследование возможности произнесения звука в предложении**

Инструкция 1: «Повтори за мной предложения».

Примечания:

1. Слова, сложные по семантике, включают в лексический материал для обследования после уточнения их значения и наличия этих слов в пассивном и активном словаре ребенка.

2. Ошибки при отраженном повторении, связанные со слабой слухоречевой памятью, в данном обследовании не учитывают.

Инструкция 2: «Составь предложение по картинке».

Предлагаются сюжетные картинки, где изображены предметы, действия, в названиях которых есть звуки, которые мы обследуем (в нашем примере это группа свистящих звуков: [с, с', з, з', ц]).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### **Задания по диагностике сформированности фонематического слуха (по методике Е.Ф. Архиповой)**

#### **1. Узнавание неречевых звуков**

1. Инструкция: «Слушай внимательно и скажи или покажи, что звучит».

Детям предлагается определить на слух, какой из инструментов звучит: бубен, погремушка, колокольчик.

2. Инструкция: «Внимательно послушай и определи, что звучало».

гудок автомашины; звон колокольчика; переливание воды; удары в бубен

3. Инструкция: «Скажи или покажи».

Логопед для исследования предлагает игры с музыкальными инструментами, разного вида коробочки (металлическую, пластмассовую, деревянную, стеклянную), при постукивании о которые можно услышать разные звуки; также ребенку показывают знакомые ему предметы (карандаш, ножницы, чашку с водой и пустую чашку, бумагу), и без зрительной опоры ребенку предлагается определить, что он услышит, и рассказать о действиях взрослого как можно полнее.

4. Инструкция: «Я спрячу игрушку, а ты ее будешь искать. Если ты будешь близко, то барабан заиграет громко, если далеко - тихо».

5. Инструкция: «Я закрою зайцев, а ты угадай, у какого зайца играл барабан. У большого зайца барабан играет громко, а у маленького тихо».

6. Инструкция: «Посмотри на игрушки и запомни, как они звучат. Сейчас я закрою их, а ты отгадай, какая игрушка издавала звук».

#### **2. Различение высоты, силы, тембра голоса**

1. Инструкция: «Отвернись и догадайся, кто из детей тебя позвал».

Ребенка зовут по имени - 4 раза (каждый раз другой человек).

Произносят короткое [ау] - 4 раза (каждый раз другой человек).

2. Инструкция: «Внимательно послушай и угадай, кто так кричит, подними нужную картинку»: Например, кошка - котенок; *мяу* (низко) *мяу* (высоко)

3. Инструкция: «Послушай, как мяукают котята, белый близко, а черный далеко». (Логопед за ширмой имитирует голоса.) «Скажи, покажи, какой котенок близко, а какой далеко?»

*Мяу* (громко) - белый; *Мяу* (тихо) - черный.

4. Инструкция: «Послушай, как лает собака и щенок. (Логопед за ширмой имитирует голоса животных.) Покажи, скажи, кто лаял».

*Ав* (низко) - собака; *Ав* (высоко) - щенок.

5. Инструкция: «Послушай и угадай, какой медведь из сказки «Три медведя» говорит». Логопед произносит фразы то очень низким, то средним по высоте, то высоким голосом.

- Кто спал на моей кровати? (низко); Кто ел из моей миски? (средне)

- Кто сидел на моем стуле? (высоко)

### **3. Различение слов, близких по звуковому составу**

1. Инструкция: «Если я неправильно назову картинку, хлопни в ладоши, если правильно - не хлопай»: Например, шляпа, сляпа, шьяпа, фляпа, шляпа.

Логопед показывает детям картинку и четко называет изображение. Дети, ориентируясь на картинку, должны опознать образец на слух из ряда искаженных вариантов данного слова.

2. Инструкция: «Покажи, где, например, лук - люк».

(Исследование проводится с использованием картинок на слова-квазиомонимы.)

[п - б, п' - б']: почка - бочка, пашня - башня, порт - борт, пил - бил;

3. Инструкция: «Одинаковые слова или разные? Объясни их значение».

Тень - день, удочка - уточка, мышка - мишка, коса - коза, дочка - точка, щенок - сынок, рак - лак.

4. Инструкция: «Посмотри на картинки. Я их буду называть, а ты эти картинки раскладывай в том порядке, в котором я их буду называть».

Лексический материал: мак, рак, бак, лак, сок, сук, дом, ком, лом, сом, коза, коса, лужи, лыжи.

5. Инструкция: «Посмотри на картинки у себя на парте и на доске. Ты должен подставить свою картинку к той, название которой звучит похоже».

Предметные картинки: ком, дом, сук, лук, ветка, клетка, каток, платок, горка, корка.

#### **4. Дифференциация слогов**

1. Инструкция: «Покажи кружок, когда услышишь новый слог».

на-на-на-па; ка-ка-га-ка

2. Инструкция: «Послушай слоги и скажи какой лишний».

Лексический материал: на-на-на-па; па-ба-па-па; ка-ка-га-ка.

3. Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной слоги как можно точнее». (Логопед произносит слоги, закрывая рот экраном.)

Примечание: 1. Предлагают слоги, в которых используются звуки, правильно произносимые и автоматизированные в речи ребенка.

2. Если ребенку недоступно задание воспроизвести серию из трех слогов или оно вызывает выраженные трудности, что может быть связано со снижением слуховой памяти на ряд, то можно предложить задания, состоящие из двух слогов. Особое внимание следует уделить персеверации, когда ребенок не может переключиться с одного звука на другой.

4. Инструкция: «Когда я назову одинаковые слоги, ты хлопнешь, если разные, то топнешь».

Лексический материал: па-да, па-па, ка-га, га-га, фа-ва.

#### **5. Дифференциация фонем**

I. Инструкция: «Я произнесу звук, а ты подними нужную картинку».

Дети, опираясь на предъявленный образец (поезд гудит - у-у-у, девочка плачет - а-а-а, птичка поет - и-и-и, корова мычит - м-м-м, молоток

стучит - т-т-т, ветер воет - в-в-в и т.д.) должны поднять соответствующие картинки, которые логопед раздает заранее.

2. Инструкция: «Хлопни, когда услышишь звук «А». Логопед произносит группу гласных звуков - [а, о, у, и, ы, а, э].

3. Инструкция: «Подними красный кружок, когда услышишь звук А». (Зеленый кружок - звук [и], желтый кружок - звук [у].)

Логопед повторяет группу гласных звуков - [а, у, и, ы, а, э, и; а, у, и, у, а, и, и, а, у, и].

4. Инструкция: «Хлопни, когда услышишь звук «м». Логопед произносит группу согласных звуков - [н, п, м, т, к, м, н, к].

5. Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной»:

- ао, уа, аи, ио

- аиу, иао, уао, оиы

- аоуи, иоуа, иыоу, аоуу

6. Инструкция: «Подними руку, если слышишь звук».

Различение исследуемого звука среди других речевых звуков.

## **6. Навыки элементарного звукового анализа**

1. Инструкция: «Положи столько кружков, сколько звуков я произнесла»:а; ау; иоу

2. Инструкция: «Положи на стол кружок, когда услышишь звук «м» (мычание теленка); положи треугольник, когда услышишь звук «р» (моторчик)»:

мышь, комар, доска, окно, рама, дом, рыба, дрова, стол, шар.

3. Инструкция: «Подними кружок, когда услышишь в слове звук «а», подними квадрат, когда услышишь звук «о», подними треугольник, когда услышишь звук «у»:

Аня, аист, осы, утка, Оля, Инна, улица.

4. Инструкция: «Сколько я назову звуков, столько ты выложишь кружков»:

а, ауи, иуа, ау.

5. Инструкция: «Разложи картинки на две кучки. В одной слова, которые заканчиваются на звук «т», а в другой - на звук «к».

Предметные картинки: веник, танк, рот, зонт, кнут, паук.

6. Инструкция: «Я буду показывать и называть картинку не целиком, а ты будешь произносить это слово целиком».

Предметные картинки: веник, танк, рот, кот, паук, сок, самолет, бегемот.

7. Инструкция: «Назови первый звук в слове»:

8. Инструкция: «Придумай 2 слова на звуки: «а, у, и».

9. Инструкция: «Назови первый звук в слове»:

10. Инструкция: «Назови первый и последний звуки в слове»:

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Задания на исследование лексики

(материал из методики Е.Ф. Архиповой и Г.В. Чиркиной)

#### I. Исследование пассивного словаря:

*Материал для исследования:* предметные, сюжетные картинки, реальные предметы.

##### Существительные

1. *Инструкция:* «Покажи, где нарисовано ...?»

Примечание: предлагают предметные картинки.

2. *Инструкция:* «Покажи, где нарисовано ...?»

Примечание: предлагают картинки

3. *Инструкция:* «Покажи, где нарисовано ...?»

(проверяется малочастотная лексика)

Примечание: предлагают сюжетные картинки.

4. *Инструкция:* «Покажи, где нарисовано ...?»

(проверяется знание времен года и суток, явлений природы)

5. *Инструкция:* «Покажи, где нарисовано ...?»

(проверяется знание частей предмета)

Примечание: предлагают картинку с изображением рубашки, дерева.

6. *Инструкция:* «Покажи, где нарисовано ...?»

(проверяется знание названия жилищ)

Примечание: предлагают сюжетные картинки.

7. *Инструкция:* «Покажи на себе ...?»

(проверяется знание названий частей тела)

##### Глаголы

1. *Инструкция:* «Покажи, кто ...?»

Примечание: предлагают сюжетные картинки с изображением действий.

2. *Инструкция:* «Покажи, кто ...?»



Примечание: предлагают предметные картинки: голубь, воробей, петух, волк, курица, гусь, утка, лягушка, ворона, мышка, медведь, корова.

3. *Инструкция:* «Покажи, кто ...?»

Примечание: предлагают сюжетные картинки с изображением профессий.

4. *Инструкция:* «Покажи, чем ...?»

Примечание: предлагают предметные картинки с изображением соответствующих предметов, например: пила, иголка с ниткой, утюг, полотенце, нож, топор, карандаш, кисть, веник, расческа, молоток, лопата.

### **Прилагательные**

1. *Инструкция:* «Покажи, где ...?»

(проверяется понимание названий формы, цвета, величины и веса)

Примечание: предлагают картинки и реальные предметы из окружающей обстановки.

2. *Инструкция:* «Покажи, что бывает ...?»

(проверяют понимание названий вкусовых, температурных, тактильных ощущений)

Примечание: предлагают соответствующие картинки и реальные предметы например: лимон, мед, перец, огурец в банке, чайник, лед, снег, ежик, котенок, зонт, сено и др.

3. *Инструкция:* «Покажи, где ...?»

Примечание: предлагают парные картинки с предметами, отличающимися этими свойствами.

### **Предлоги**

Ребенку предлагается картинный материал из альбома для логопеда О.Б. Иншаковой

*Инструкция:* «Покажи, где кошка?»

На...          В...          Под...          К...          За...

### **II. Исследование активного словаря:**

*Материалом исследования* служат предметные и сюжетные картинки, реальные предметы, окружающая обстановка и т.д.

### **Существительные**

1. *Инструкция* «Назови части тела человека, животного (если затрудняется: покажи)»

### **Глаголы**

Ребенку предлагается картинный материал из альбома для логопеда О.Б. Иншаковой

1. *Инструкция* «Назови что делает?»

### **Прилагательные**

1. *Инструкция:* «Скажи, этот предмет какой?»

(темы: прилагательные, обозначающие вес, цвет, форму, величину предметов)

2. *Инструкция:* «Скажи, ... (лимон) какой?»

(темы: прилагательные, обозначающие вкус, температуру, тактильные ощущения)

3. *Инструкция:* «Скажи, какой (какая)?»

(темы: прилагательные, обозначающие высоту, толщину, длину, ширину)

### **III. Подбор синонимов к словам:**

*Инструкция* «Скажи по-другому»

*Материал для исследования:* слова:

Радостный          Грустный; Злой Испуганный Удивленный

### **IV. Подбор антонимов к словам:**

*Инструкция:* «Логопед скажет слово, а ты ответь «наоборот».

*Материал для исследования:* слова:

### **V. Классификация**

*Материал для исследования:* группы предметных картинок с изображением:

1 гр.: мебель - насекомые; II гр.: посуда - звери.

*Инструкция:* «Разложи картинки на две группы и назови их».

2. *Классификация семантически близких предметов.*

*Материал для исследования:* группы предметных картинок с изображением:

I гр.: дикие животные - домашние животные;

II гр.: птицы - насекомые.

*Инструкция:* «Разложи картинки на две группы и назови их».

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### Задания на обследование грамматического строя речи (материал из методики Е.Ф. Архиповой и Г.В. Чиркиной)

#### **I. Исследование словообразования**

##### 1. Образование уменьшительно-ласкательных существительных:

*Материал для исследования:* слова, предметные картинки.

*Инструкция:* «Как назвать предмет, если он маленький?»

##### 2. Образование прилагательных.

##### 2.1. Образование относительных прилагательных (из чего сделано?)

*Материал для исследования:* словосочетания.

*Инструкция:* «Если предмет сделан из ..., например из стекла, то он какой? - стеклянный».

##### 2.2. Образование качественных прилагательных.

*Материал для исследования:* слова, словосочетания.

*Инструкция:* «Какой, ... , например, день, если днем жарко?»

##### 2.3. Образование притяжательных прилагательных.

*Материал для исследования:* слова, словосочетания, предметные картинки.

*Инструкция:* «Как сказать: чьи ухо, нос, лапа у животных?»

Например, кошка - кошачье                      кошачий      кошачья»

##### 3. Образование названий детенышей животных.

*Материал для исследования:* слова, предметные картинки с изображением животных и их детенышей.

*Инструкция:* «Как назвать одного детеныша у животных? Как назвать если их несколько? Например, у овцы - ягненок, а если их несколько, то - ягнята».

##### 4. Образование глаголов с помощью приставок

Ребенку предлагается картинный материал из альбома для логопеда О.Б. Иншаковой

*Инструкция:* «Скажи, что делает девочка на картинке?»

Выходит \_\_\_\_\_; Обходит \_\_\_\_\_

## **II. Исследование словоизменения**

1. *Изменение существительных женского и мужского рода по числам*

Ребенку предлагается картинный материал из альбома для логопеда О.Б. Иншаковой

2. *Изменение прилагательных по родам*

Ребенку предлагается картинный материал из альбома для логопеда О.Б. Иншаковой.

*Инструкция:* «Скажи, какой по цвету этот предмет?»

Изображения: майка, мяч, яблоко, роза, флаг, кресло, сумка, автобус, полотенце.

3. *Изменение существительных по падежам*

Ребенку предлагается картинный материал из альбома для логопеда О.Б. Иншаковой

*Инструкция:* «Ответь на следующие вопросы, глядя на картинку»

4. *Изменений существительных по числам*

Ребенку предлагается картинный материал из альбома для логопеда О.Б. Иншаковой

*Инструкция:* «Ответь на вопрос один-много, например кот-коты...»

5. *Согласование существительных с числительным*

Ребенку предлагается картинный материал из альбома для логопеда О.Б. Иншаковой

*Инструкция:* «Назови количество предметов»

6. *Изменение глаголов по временам*

Ребенку предлагается картинный материал из альбома для логопеда О.Б. Иншаковой

*Инструкция:* «Ответь на вопросы»

Что делает девочка? Что делала девочка? Что будет делать девочка?

## **III. Исследование фразовой речи**

Для проведения обследования ребенку предлагается картинный материал Н.Э. Радлова.

1. Составление предложений по сюжетной картинке

*Инструкция:* «Составь предложение по картинкам»

2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок

*Инструкция:* «Составь рассказ по картинкам»

3. Составление пересказа прочитанного текста ребенку

*Инструкция:* «Я тебе прочитаю текст, а ты послушай и внимательно мне расскажешь потом, что произошло»

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Тесты на исследование двигательной сферы и состояния мелкой ручной моторики (по методике Е.Ф. Архиповой)

#### 1. Обследование общей произвольной моторики

Инструкции:

- а) «Постой на одной ноге: левой, правой».
- б) «Попрыгай на двух ногах с продвижением».
- в) «Подбрасывай и лови мяч».
- г) «Походи на одном месте».
- д) «Поднимись и спустись по ступенькам лестницы».

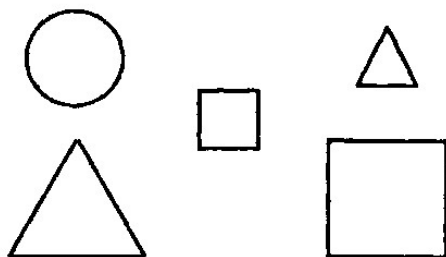
#### 2. Исследование умения ориентироваться в сторонах собственного тела и в сторонах тела, сидящего напротив

Инструкции:

- а) «Покажи твою левую (правую) руку. Покажи твое левое (правое) ухо. Покажи твою левую (правую) ногу».
- б) «Покажи мою левую (правую) руку. Покажи мое левое (правое) ухо. Покажи мою левую (правую) ногу».

#### 3. Исследование дифференциации пространственных понятий (на листе бумаги)

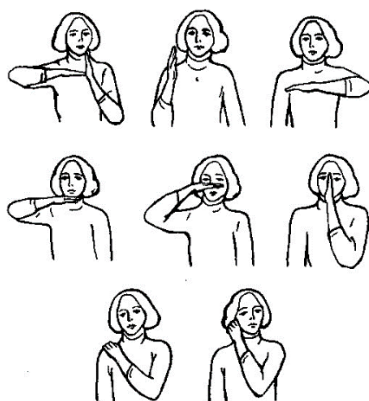
Инструкция: «Покажи, что находится в центре рисунка? Что слева от квадрата? Что справа от квадрата? Что находится под маленьким треугольником? Что между кружком и большим квадратом? Какие фигуры вверху рисунка? Какие фигуры внизу рисунка?»



Ребенку предлагается лист бумаги с изображением геометрических фигур.

#### **4. Исследование зрительно-пространственной организации движений (проба Хэда)**

1) Инструкция: «Когда я подниму правую руку, ты тоже поднимешь правую руку, а когда я подниму левую руку, ты тоже поднимешь левую руку». «Подними правую руку!» «Возьми правой рукой левое ухо». «Подними левую руку!» «Возьми левой рукой правое ухо».



Экспериментатор и ребенок сидят напротив друг друга.

2) Инструкция: «То, что я буду делать правой рукой, ты будешь делать своей (прикоснуться) правой рукой, то, что я буду делать левой рукой, ты будешь делать своей (прикоснуться) левой рукой».

#### **5. Исследования развития кинестетической основы движений руки**

Инструкция:

1. «Опусти кисть правой руки вниз. Все пальцы, кроме большого, сжать, большой палец вытянуть влево».

2. «Сжать кисти обеих рук в кулаки, вытянув при этом большие пальцы вверх».

3. «Кисть правой (левой) руки сжать в кулак, на нее положить ладонь левой (правой) руки».

4. «Кисть правой (левой) руки сжать в кулак, ладонь левой (правой) руки прислонить к ней вертикально».



## **6. Исследование оптико-кинестетической организации движений («праксис позы»)**

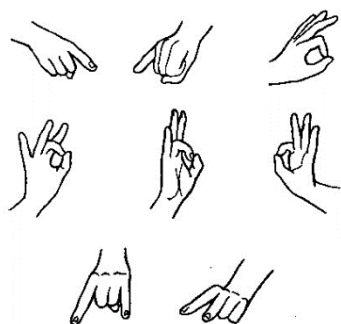
1) Праксис по словесной инструкции.

Инструкция: «Сложи первый и второй пальцы в кольцо (по подражанию). Вытяни второй и третий пальцы («Сделай зайчика»). Вытяни второй и пятый пальцы («Сделай козу рогатую»).

2) Праксис поз по зрительному образцу.

Инструкция: «Делай, как я».

Ребенку последовательно предлагается каждая из изображенных на рис. 6 поз пальцев, которую он должен воспроизвести. Поочередно обследуются две руки. После выполнения каждой позы ребенок свободно кладет руку на стол.



3) Праксис поз по кинестетическому образцу.

Инструкция: «Закрой глаза. Ты чувствуешь, как я сложила тебе пальцы?» Затем рука ребенка «разглаживается» и его просят воспроизвести заданную позу. Образцы поз и условия те же, что и в пункте 1.

## **7. Определение конструктивного праксиса**

Инструкция: Сложить разрезные картинки (разной конфигурации разреза): из двух фрагментов, из трех фрагментов, из четырех фрагментов.

## **8. Выявление синкинезий**

При выявлении синкинезий используются пробы Заззо из методики И.Ю. Левченко. Кисти ребенка помещаются на чистый лист бумаги и обводятся карандашом. Затем, поочередно прикасаясь к каждому пальцу ребенка, кроме четвертого (движение которого и у здоровых детей в опыте

сопровождается синкинезиями), даем инструкцию: «Подними только этот палец!» На контурном изображении помечаются произвольные движения других пальцев: односторонние, перекрестные (на второй руке) и двусторонние (на обеих руках).

## 9. Исследование кинетической основы движений руки

### 1) Инструкция:

1. Поочередно прикоснуться большим пальцем правой руки ко второму, третьему, четвертому и пятому пальцам в обычном и максимальном темпе.

2. Выполнить аналогичное задание пальцами левой руки.

3. Выполнить аналогичное задание пальцами обеих рук в обычном и максимальном темпе.

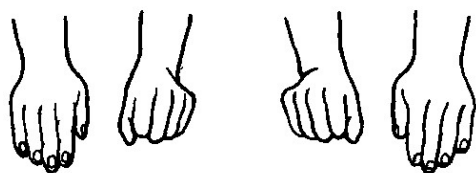
4. Пальцами правой (левой) руки «поздороваться» по очереди с пальцами левой (правой) руки, похлопать подушечками пальцев, начиная с большого.

5. Соединить пальцы рук. Осуществлять поочередно, начиная с большого пальца, движение - касание всех пальцев.

### 2) Инструкция: «Делай, как я» («Кулак - ребро - ладонь»).

Далее выполняется последовательный ряд движений; меняются лишь позы, сама рука не меняет местоположения. Задание выполняется сначала правой рукой (для правшей), затем левой. Для левшей - наоборот.

3) Инструкция: «Положи руки перед собой на стол. Делай, как я» (проба Озерецкого).



Одновременное изменение положений обеих кистей рук: одна рука сжата в кулак, другая с распрямленными пальцами. Распрямляем одну кисть и сжимаем другую.

4) Инструкция: «Одновременно большим и указательным пальцами обеих рук бери со стола по одной спичке и клади их в коробок».

### 10. Исследование пространственного восприятия

Инструкция: «Перед тобой лежит лист бумаги и карандаш. Нарисуй на этом листе точно такую картинку, какую ты видишь на этом рисунке (перед ребенком кладется листок с «Домиком»). Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы твой рисунок был точно такой же, как на образце».

### 11. Исследование зрительно-моторной координации движений (графические пробы)

1) Исследование точности движений.

Рисунок, на котором нарисованы «Дорожки», у одного конца которых стоят машины, у другого - дом. Машина должна «проехать» по дорожке к дому. Ширина дорожек подбирается так, чтобы была достаточно трудна, но доступна ребенку. Тип дорожек усложняется от первой к последней.

Инструкция: «Здесь нарисованы машинки и дорожки к домикам. Ты должен соединить линией машину с домиком, не съезжая с дорожки» (дорожки по Л.А. Венгеру).

#### «Дорожки»

Проведи прямые линии посередине дорожки, не отрывая карандаша и не съезжая с дорожки.



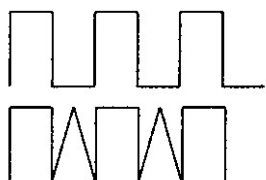
Проведи линии посередине дорожки, не отрывая карандаша и не съезжая с дорожки.

2) Исследование графических навыков.

Инструкция:

1. «Проведи прямую линию».
2. «Проведи прямую линию слева направо».
3. «Проведи прямую линию сверху вниз».
4. «Проведи линию короче данной; длиннее данной».
5. «Соедини точки».
6. Рисование волнистых и ломаных линий (по образцу).
7. Рисование геометрических фигур (квадрат, треугольник, круг).
8. Рисование неотрывно графических рядов (на удержание строчки) по линейке («заборчик», «цепочка»).

3) Исследование на переключаемость («заборчик»). Экспериментатор рисует ребенку образец на нелинованной бумаге.



Инструкция: «Продолжи узор, не отрывая карандаша от бумаги».

## **12. Монометрический тест «Вырезывание круга»**

Материал: квадратный листок бумаги, на котором начерчено 7 кругов (диаметр рельефно очерченного круга равен 5 см; другие круги, очерченные менее рельефно, отличаются от него величиной радиуса на 1, 2, 3 мм), нетугие ножницы, секундомер.

Инструкция: «Вырежи круг по широкой линии».

Работа ведется ведущей рукой. Продолжительность - 1 минута. Разрешается вторая попытка (после первой неудачи).

## **13. Исследование скорости движений (начертание вертикальных линий)**

Материал: лист белой линованной бумаги, карандаш.

Инструкция: «По сигналу начинай чертить вертикальные линии так, чтобы они не выходили за границы линейки».

По сигналу ребенок начинает чертить карандашом. По истечении десяти секунд дается сигнал об окончании работы. После перерыва в тридцать секунд это же задание проделывается другой рукой.

#### **14. Обследование кинестетического орального праксиса**

Процедура обследования.

Ребенку предлагается выполнить то или иное задание по словесной инструкции, используя зеркало и без него (зеркало закрывается шторкой).

1. Инструкция: «Повтори за логопедом звуки. Скажи, в каком положении твои губы при произнесении...» 2. Инструкция: «Произнеси звуки [ть] и [т] и скажи, где находился кончик языка при их произнесении, вверху или внизу?»

3. Инструкция: «Произнеси [си] - [су], [ки] - [ку] и скажи, как менялось положение твоих губ при их произнесении?»

4. Инструкция: «Произнеси перед зеркалом последовательно звуки [и], [ш] и скажи, при произнесении какого звука кончик языка опущен, а при произнесении какого звука поднят?»

5. Инструкция: «Произнеси звуки [т], [д], [н] и скажи, где находился кончик языка при их произнесении - за верхними или за нижними зубами?»

#### **15. Обследование кинетического орального праксиса**

Процедура обследования.

Упражнения выполняются сидя перед зеркалом. Ребенку предлагается отраженно за логопедом выполнить то или иное упражнение. Последовательность выполнения всех упражнений: «забор» - «окно» - «мост» - «парус» - «лопата», «вкусное варенье» и т.д. (см. 20 упражнений с функциональной нагрузкой).

Для того чтобы оценить выполнение артикуляционного упражнения, ребенка просят удерживать органы артикуляции в нужном положении 5-7 секунд.

1. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- широко раскрыть рот, кончик языка поднять вверх к верхним зубам
- «парус», зафиксировать такое положение, удерживая его 5-7 секунд.

2. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- язык «лопатой» - широкий, распластанный, неподвижно лежит на нижней губе, рот приоткрыт, зафиксировать такое положение, удерживая его 5-7 секунд.

3. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- «вкусное варенье» - рот открыт, широкий язык обхватывает верхнюю губу и затем медленным движением сверху вниз убирается в ротовую полость (удерживать 5-7 секунд).

4. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- «мост» - рот открыт, широкий плоский язык лежит на дне полости рта. Кончик упирается в нижние резцы (удерживать 5-7 секунд).

5. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- «окно» - рот открыт, верхние и нижние зубы видны (удерживать 5-7 секунд).

## **16. Обследование динамической координации артикуляционных движений**

Процедура обследования.

Упражнения выполняются сидя перед зеркалом. Ребенку предлагается отраженно за логопедом выполнить движения. Ребенка просят выполнить упражнения по 4-5 раз.

1. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- «качели» (поднять кончик языка за верхние, затем опустить за нижние резцы. Повторить это упражнение 4-5 раз).

2. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- «маятник» (попеременно дотронуться высунутым кончиком языка до правого, затем до левого угла губ. Повторить это движение по 4-5 раз).

3. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- поднять кончик языка на верхнюю губу, опустить на нижнюю, попеременно дотронуться высунутым кончиком языка до правого, затем до левого уголка губ. Повторить эти движения 4-5 раз.

4. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- высунуть язык вперед, одновременно поднимая его кончик вверх. Повторить эти движения 4-5 раз.

5. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- совершать одновременно движение нижней челюстью и высунутым языком вправо, затем влево. Повторить эти движения 4-5 раз.

Оценивается:

- последовательность выполнения движений;
- возможность переключения с одного движения на другое;
- инертность движения, персеверации;
- темп движений;
- амплитуда движений (объем движений достаточный, ограниченный);
- точность выполнения движений (точное выполнение, приближенное, поиски артикуляции, замена одного движения другим);
- наличие синкинезий, гиперкинезов, саливации.

## **17. Обследование мимической мускулатуры**

Процедура обследования. Упражнения выполняются перед зеркалом. Ребенку предлагается отраженно за логопедом выполнить движения. Проводится по образцу, затем по словесной инструкции.

1. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- нахмурить брови

2. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- поднять брови

3. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- наморщить лоб

4. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- поочередно надуть щеки

5. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- втянуть щеки

### **18. Обследование мышечного тонуса и подвижности губ**

Процедура обследования: ребенку предлагается отраженно за логопедом повторить движения, сидя за столом перед зеркалом.

1. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- «трубочка» (вытянуть сомкнутые губы вперед трубочкой, удерживать 5-7 секунд).

2. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- чередование «забор» - «трубочка» (до 5 раз).

3. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:



- поднять верхнюю губу, опустить нижнюю губу, повторить движения несколько раз.

### **19. Обследование мышечного тонуса языка и наличия патологической симптоматики**

Процедура обследования: ребенку предлагается отраженно за логопедом повторить движения перед зеркалом.

1. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- «лопата» - язык широкий, распластаный, неподвижно лежит на нижней губе.

2. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- «мост» - из положения «окно» язык упирается в нижние резцы, язык - широкий, плоский, спокойно лежит в ротовой полости.

3. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- «маятник» - попеременно дотянуться кончиком языка до правого, потом до левого угла рта.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

### Результаты обследования констатирующего этапа эксперимента

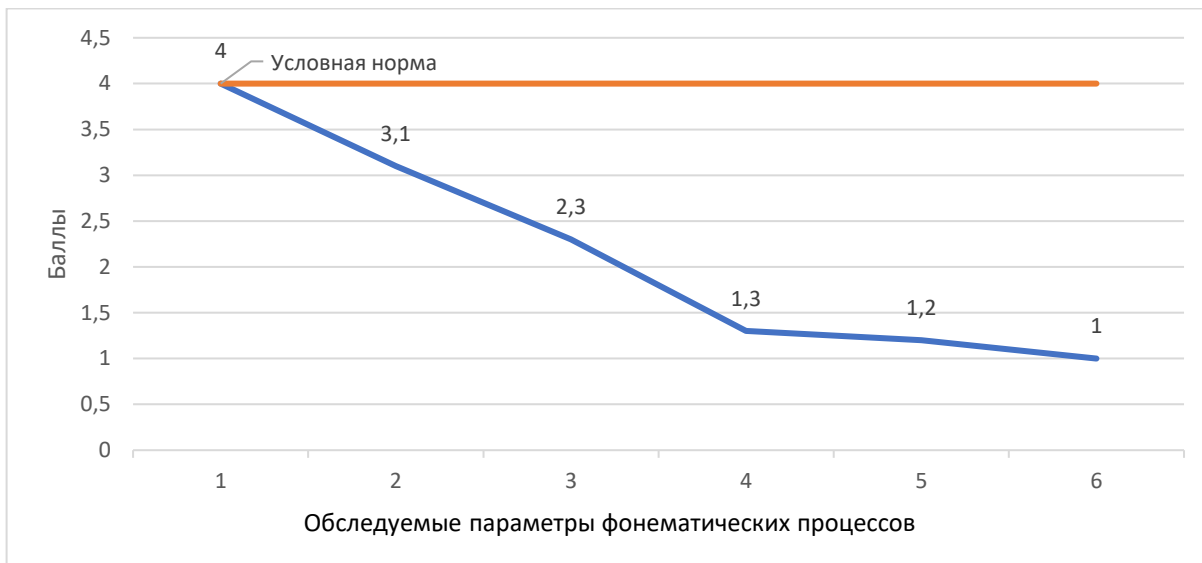


Рисунок 12 – Общий профиль сформированности фонематических процессов у детей на констатирующем этапе эксперимента, баллы



Рисунок 13 – Общий профиль нарушений моторных функций у детей на констатирующем этапе эксперимента, баллы

## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

### **Конспект доклада учителя-логопеда для ознакомления родителей с особенностями подготовки детей старшего дошкольного возраста с ОНР к обучению грамоте**

*Тема:* «Особенности подготовки к обучению грамоте ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и роль семьи в сопровождении его в этом процессе».

*Форма проведения:* обзорное родительское собрание.

*Оборудование:* проектор, мультимедийная презентация.

*План:* 1. Что такое «логопедия»? Кто такой логопед?

2. Требования к речевому развитию детей-выпускников ДОО, согласно ФГОС ДО.

3. Что такое ОНР III уровня? Особенности подготовки детей старшего дошкольного возраста с ОНР к обучению грамоте.

4. Роль семьи в подготовке к обучению грамоте ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

5. Информирование родителей об общих результатах проведенного обследования детей и результатах проведенного анкетирования родителей.

*Содержание:*

1. Логопедия – это наука о нарушениях речи, их коррекции посредством специального обучения и воспитания.

Термин «логопедия» образован от греческих слов «логос» (речь, слово), «пейдео» (воспитываю, обучаю). Что в переводе обозначает «воспитание речи». Соответственно, специалист, занимающийся коррекцией речи (или «воспитанием речи»), называется логопедом.

2. Через два года дети данной логопедической группы станут выпускниками ДОО, на основании целевых ориентиров, указанных в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования (ФГОС

ДО), ребенок должен достичь уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения им образовательных программ начального общего образования. Так, в соответствии с ФГОС ДО, выпускник детского сада должен достаточно хорошо владеть устной речью, уметь выделять звуки в словах, а также должен овладеть предпосылками грамотности.

3. ОНР – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы (звуковой, лексико-грамматической, семантической), относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.



С учетом степени ОНР выделяют IV уровня речевого развития, но нам важно рассмотреть характерные особенности развития речи III уровня.

III уровень речевого развития – появление развернутой фразовой речи с недоразвитием ее звуковой и смысловой сторон.

У детей с ОНР III уровня отмечаются: смешение близких в акустическом и артикуляторном планах звуков; словарный запас отстает от возрастной нормы; проявляются затруднения в подборе синонимов и антонимов, отсутствие в лексике детей сложных существительных и прилагательных; в грамматическом оформлении речи отмечаются нарушения согласования и управления, пропуски и замены сложных

предлогов, изменения порядка слов, затруднения в построении сложноподчиненных и сложносочиненных предложений, нарушения в построении связной речи.

Эти дети составляют основную группу риска по школьной неуспеваемости, особенно при овладении письмом и чтением. Основная причина — недостаточное развитие процессов звуко-буквенного анализа и синтеза.



Для овладения грамотой необходимо, чтобы ребенок правильно слышал и произносил отдельные слова и звуки, имел четкое представление о звуковом составе языка и умел бы анализировать его. Это является важнейшей предпосылкой для правильного обучения грамоте.

Поэтому коррекционная работа с детьми направлена на то, чтобы устранить речевые нарушения и сформировать устно-речевую базу для овладения элементами письма и чтения еще в дошкольный период.

Программа по подготовке старших дошкольников к обучению грамоте разделена на два 2 периода обучения: 1 - й год - занятия проводятся с детьми старшей группы ДОУ, которые направлены на формирование правильного звукопроизношения, проведение звукового анализа и синтеза; во 2-й год - занятия проводятся с детьми подготовительной группы ДОУ, которые направлены на непосредственную подготовку к обучению грамоте.

**Особенности подготовки детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня к обучению грамоте**

1 - й год обучения (старшая группа)	2 - й год обучения (подготовительная группа)
<p>- <b>Формирование правильного звукопроизношения</b></p> <p align="center"></p> <p>- <b>Звуковой анализ и синтез</b> </p> <p>- различение на слух и в произношении изучаемых звуков; - выделение их среди других звуков и слогов; - определение наличия данных звуков в слове и их позиции; - выделение кружочками (квадратами) разного цвета гласных и согласных звуков </p> <p>- <b>Слог, Слово, Предложение.</b> Пример: Ваза упала.</p> <p align="center"></p> <p>- <b>Закрепление лексико-грамматических категорий и развитие связной речи</b> </p>	<p>- <b>Звуковой анализ и синтез</b> </p> <p align="center"></p> <p>- <b>Письмо печатными буквами букв, слогов, слов</b></p> <p>- <b>Формирование навыка слогового чтения,</b> - последовательное знакомство с буквами; - умение выкладывать из цветных фишек и букв и слитно читать прямые слоги (ТА, МУ, МИ, СИ) с ориентировкой на гласную букву. </p> <p>- <b>Схема предложения.</b> Пример: Ваза упала на пол.</p> <p align="center"></p> <p>- <b>Работа с разрезной азбукой, чтение</b> </p>

4. Какова же роль семьи, родителей в преодолении речевых нарушений у детей?

Необходимо понимать, для успешной подготовки ребенка к обучению грамоте необходима систематическая, длительная коррекционная работа, в которой родителям отводится значительная роль, поскольку большее время ребенок проводит дома с близкими ему людьми. Родители должны формировать правильное отношение к речевому нарушению у ребенка:

- не ругать ребенка за неправильную речь;
- ненавязчиво исправлять неправильное произношение;
- не заострять внимание на запинках и повторах слогов и слов;
- осуществлять позитивный настрой ребенка на занятия с педагогами.

Кроме того, мы предлагаем родителям самим научиться выполнять и показывать ребенку простые артикуляционные упражнения для подготовки речевого аппарата к правильному звукопроизношению. Особое внимание просим родителей уделять выполнению домашних заданий.

Обращаю внимание на то, что существуют определенные правила работы в домашних тетрадях:

- тетради берутся на выходные, возвращаются в понедельник;

- задания на развитие мелкой моторики рук (рисование, штриховка и пр.) выполняются карандашами;

- весь речевой материал должен быть отработан, т.е. родители добиваются правильного и четкого выполнения ребенком задания, даже путем заучивания;

- задания должны быть прочитаны ребенку;

- все задания выполняются до конца.

Необходимо учитывать важность речевого окружения ребенка. Родители должны следить за правильностью собственной речи. Речь должна быть четкой, ясной, грамотной, выразительной. Дома чаще читайте стихи, сказки, загадки, пойте песенки. Гуляя с ребенком, наблюдайте за птицами, деревьями, людьми, явлениями природы, обсуждайте с детьми увиденное, уточняйте время года, части суток. Играйте вместе с ребенком, рисуйте, лепите из пластилина или теста, налаживайте речевой и эмоциональный контакт.

5. Информирование родителей об общих результатах проведенного обследования детей и результатах проведенного анкетирования родителей.

Подводя итог моего выступления, хочется отметить, что только в тесном сотрудничестве семьи и педагогов, можно достичь хорошего и качественного результата в исправлении и развитии речи ребенка. Процесс подготовки ребенка к обучению грамоте в детском саду будет являться основой его успешного школьного обучения. Педагоги и специалисты ДООУ всегда готовы Вам оказать консультативную и практическую помощь в воспитании и обучении ребенка.

Благодарю за внимание!

## ПРИЛОЖЕНИЕ 9

### Информационный буклет для родителей по подготовке к обучению грамоте

#### Уважаемые родители!

Превратите дорогу в детский сад в познавательную и развивающую игру, интересную как для Вас, так и для Вашего ребенка. Рекомендуем Вам, находясь на улице, отмечать особенности данного времени года, уточнять месяц, день недели, часть суток. Называйте встречающиеся по пути предметы окружающего мира: растения, животных, птиц, виды транспорта и т.д. Приучайте ребенка сравнивать и сопоставлять предметы - находить в них черты сходства и различия. Предлагаемые игры помогут развить речь ребенка, слуховое и зрительное восприятие, внимание, мышление, память, подготовить его к процессу обучения грамоте.

- **«Один - много».** Задание на образование множественного числа существительных: сорока - сороки, берёза - берёзы, машина - машины.
- **«Один, два, пять».** Задание на согласование существительного с числительным. Один стул - два стула - пять стульев; один врач - два врача - пять врачей; один кот - два кота - пять котов.
- **«Назови ласково».** Кот - котик, дом - домик, качели - качельки, машина - машинка, сад - садик.
- **«Я знаю пять...»** Например, имен девочек: Таня, София, Оля, Лена, Катя. Можно называть не только имена, но и названия животных, цветов, посуды, мебели и т.д.
- **«Обобщаем».** Задание на классификацию предметов. Вы называете: береза, дуб, клен. Ребенок должен обобщить - это деревья. Чашка, ложка, вилка - это посуда. Самолет, вертолет, дирижабль - это транспорт (уточняем: воздушный).
- **«Ассоциации».** Называйте ребенку предмет, а он придумывает ассоциации, которые у него возникли с этим предметом. Например: стакан - стекло, белка - орешки, зайчик - морковь, летчик - самолет, книга - картинки.

- **«Что лишнее?».** Взрослый говорит: «В саду растут: яблоко, персик, бегемот, малина». Ребенок называет лишнее или хлопает в ладоши, когда услышит лишнее слово.
- **Синонимы, или «Слова-приятели».** Синонимы - это слова, различные по звучанию и написанию, но близкие по значению. Например: Дом - избушка, хатка. Грустный - печальный, невеселый, нерадостный. Бежать - мчаться, нестись, пуститься без оглядки. Веселиться - радоваться, улыбаться, смеяться, хохотать.
- **Антонимы, или «Скажи наоборот».** Антонимы - это слова одной части речи, различные по звучанию и написанию, имеющие прямо противоположные лексические значения. Например: высокий - низкий, тяжелый - легкий, вверх - вниз, вход - выход, жара - холод, друг - враг, правда - ложь.

- **«Деление слов на слоги».** Помним: сколько в слове гласных, столько и слогов (частей). Задание: отхлопать в ладоши или протопать слоги в словах ли-са, ма-ши-на, ку-би-ки, кот, мяч, ба-ра-бан.
- **«Поймай звук».** Взрослый произносит набор разных звуков. Например: А, К, Р, О, У, И, Т, М, С и т.д. Ребенку нужно хлопнуть в ладоши, если он услышит гласный звук.
- **«Кто больше?».** Придумать как можно больше слов, начинающихся на заданный звук. Например на звук [С]: слон, собака, сапоги, санки, солнышко, самокат и т.д.
- **«Слово за словом».** Ребенку нужно придумать слова так, чтобы название следующего слова начиналось с последнего звука предыдущего слова: мак-кот-топот-тапки-игра и т.д.
- **«Слово рассыпалось».** Взрослый произносит звуки последовательно: к-о-ш-к-а, Р-у-к-а? С-л-о-н? Ребенок должен «собрать» звуки и догадаться какое слово рассыпалось.

- **«Волшебники».** Заменяя один звук в слове, превращаем одно слово в другое: СОК - ТОК - ТОМ - ДОМ - КОМ - СОМ - СОН - СОК - СУК - ТУК - ТАК - РАК - МАК и т.д. Другой вариант этой игры - образовывать новые слова с помощью добавления согласного звука: Аня - Саня, Ваня, Даня, Маня, Таня.
- **«Составь из слов предложение».** 1. привёз, большую, грибов, папа, корзину 2. ветке, рыжая, на, сидела, белка 3. лодка, по, плыла, моторная, реке.

### ПО ДОРОГЕ В ДЕТСКИЙ САД

РЕКОМЕНДАЦИИ  
ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА

Желаем успехов!



## ПРИЛОЖЕНИЕ 10

### Результаты обследования контрольного этапа эксперимента

Таблица 8 – Сопоставительный анализ результатов логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента

№	И.Ф. ребенка	Свистящие звуки		Шипящие звуки		Сонорные звуки		Другие звуки		Средние баллы	
		Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный
1	2	3	4	5	6	5	6	7	8	9	10
1.	Всеволод В.	[ц]=[т] [с]=[ш] м/з [с]=0 [з]=[з']	Нет нарушений	[щ]=[с'] [ж]=[з]	Звук изол.произн., но не автом. в речи	[р]=0 [р']=0 [л] губ [л']=[j]	Нет нарушений	[н]=[м] [д]=[т] [в]=0 [в']=0 [ф]=0 [ф']=0	Звук изол.произн., но не автом. в речи	1,3	2
2.	Варвара В.	[з]=[з']	Нет нарушений	[ш]=[с] [ж]=[з] [щ]=[с'] [ч]=[т']	Звук изол.произн., но не автом. в речи	[р]=0 [р']=0 [л]=0 [л']=[j]	Звук изол.произн., но не автом. в речи	Нет нарушений	Нет нарушений	1,7	2,5
3.	Никита С.	Нет нарушений	Нет нарушений	Нет нарушений	Нет нарушений	[л]=[л'] [р]=0 гор	Нет нарушений	Нет нарушений	Нет нарушений	3,3	4
4.	Александра С.	[з]=[ж] [с]=[ш]	Нет нарушений	[ч]=[т] [щ]=[с']	Нет нарушений	[р]=0 [р']=0 гор [л]=0 [л']=изол.	Нет нарушений	[в]=0 [в']=0	Нет нарушений	2	4

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6	5	6	7	8	9	10
5.	Анатолий К.	[з]=[с] [з']=[с']	Нет нарушений	[ш]=[с] [ж]=[з] [ч]=[т] [щ]=[с']	Нет нарушений	[р]=0 горловой [л] губ. [л']=[j]	Нет нарушений	Нет нарушений	Нет нарушений	1,7	4
6.	Настя Г.	Нет нарушений	Нет нарушений	г/з [ж]=0 г/з [ш]=0	Нет нарушений	[л]=[л'] [р]=[л] [р']=[л']	Звук изол.произн., но не автом. в речи	Нет нарушений	Нет нарушений	2,7	3,5
7.	Семен М.	Нет нарушений	Нет нарушений	Нет нарушений	Нет нарушений	[л] губ [л']=изол  [р]= [р']=0	Нет нарушений	Нет нарушений	Нет нарушений	2,7	4
8.	Элизабет З.	[ц]=[с]	Нет нарушений	[ш]=0 бок.г/з [ж]=0 бок.г/з [ч]=[т'] [щ]=[с']	Нет нарушений	[л]=0 [р],[р'] – одноуд.	Нет нарушений	Нет нарушений	Нет нарушений	2,33	4
9.	Марк Р.	[ц]=[т]	Нет нарушений	[ш]=[с] [ж]=[з] [ч]=[т'] [щ]=[с']	Звук изол.произн., но не автом. в речи	[л]=0 [л']=[j] [р]=0 [р']=0	Изол., но не автоматизи ровано в речи	[в]=0 [в']=0	Звук изол.произн., но не автом. в речи	1,8	2
10.	Алена П.	Нет нарушений	Нет нарушений	г/з [ж]=0, г/з [ш]=0	Нет нарушений	[р]=0 [р']=0 горловой	Нет нарушений	Нет нарушений	Нет нарушений	2,7	4
<b>Общий средний балл</b>										<b>2,22</b>	<b>3,4</b>
Обозначения нарушенных звуков: м/з – межзубное произношение звука; г/з. – губно-зубное произношение звука; бок.г/з. – губно-зубное боковое произношение звука; 0 – звук отсутствует; = – замена звука; гор – горловое произношение; изол. - звук изолировано произносится, но в речи не используется; одноуд. – одноударное произнесение звука.											

Таблица 9 – Сопоставительный анализ результатов обследования фонематических процессов у детей по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента, баллы

№	И.Ф. ребенка	узнавание неречевых звуков		различение высоты, силы, тембра голоса		различение слов, по близким звуковому составу		дифференциация слов		дифференциация фонем		навыки элементарного звукового анализ		Средние баллы	
		Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный
1.	Всеволод В.	4	4	3	4	2	3	1	2	1	2	1	2	2	2,8
2.	Варвара В.	4	4	3	4	2	3	1	2	1	2	1	2	2	2,8
3.	Никита С.	4	4	4	4	3	4	3	4	2	4	1	4	2,8	4
4.	Александра С.	4	4	3	4	2	4	1	2	1	2	1	2	2	3
5.	Анатолий К.	4	4	3	4	2	4	1	3	1	3	1	3	2	3,5
6.	Настя Г.	4	4	3	4	2	3	1	3	1	3	1	3	2	3,3
7.	Семен М.	4	4	3	4	3	4	2	4	2	4	1	3	2,5	3,8
8.	Элизабет З.	4	4	3	4	2	4	1	3	1	3	1	3	2	3,5
9.	Марк Р.	4	4	3	4	2	3	1	2	1	2	1	2	2	2,8
10.	Алена П.	4	4	3	4	3	4	1	4	1	4	1	3	2,2	3,8
Общий средний балл		4	4	3,1	4	2,3	3,6	1,3	2,9	1,2	2,9	1	2,7	2,2	3,3

Таблица 10 – Сопоставительный анализ результатов обследования лексической стороны речи у детей по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента, баллы

№	И.Ф. ребенка	Лексика				Подбор синонимов		Подбор антонимов		Классификация Обобщающие слова		Средние баллы	
		Объем пассивного словаря		Объем активного словаря									
		Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный
1.	Всеволод В.	2	4	1	2	1	2	1	2	1	2	<b>1,2</b>	<b>2,4</b>
2.	Варвара В.	2	4	1	2	1	2	1	2	1	2	<b>1,2</b>	<b>2,4</b>
3.	Никита С.	4	4	3	4	2	4	2	4	3	4	<b>2,8</b>	<b>4</b>
4.	Александра С.	3	4	2	2	1	2	1	2	2	3	<b>1,8</b>	<b>2,6</b>
5.	Анатолий К.	3	4	2	3	1	3	1	3	2	3	<b>1,8</b>	<b>3,2</b>
6.	Настя Г.	3	4	2	3	1	3	1	3	2	3	<b>1,8</b>	<b>3,2</b>
7.	Семен М.	3	4	2	4	1	3	1	3	2	4	<b>1,8</b>	<b>3,6</b>
8.	Элизабет З.	3	4	2	3	1	3	1	3	2	3	<b>1,8</b>	<b>3,2</b>
9.	Марк Р.	3	4	2	3	1	3	1	2	2	3	<b>1,8</b>	<b>3</b>
10.	Алена П.	3	4	2	4	1	4	1	3	2	4	<b>1,8</b>	<b>3,8</b>
Общий средний балл		<b>2,9</b>	<b>4</b>	<b>1,9</b>	<b>3</b>	<b>1,1</b>	<b>2,9</b>	<b>1,1</b>	<b>2,7</b>	<b>1,9</b>	<b>3,1</b>	<b>1,8</b>	<b>3,1</b>

Таблица 11 – Сопоставительный анализ результатов обследования грамматической стороны речи у детей по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента, баллы

№	И.Ф. ребенка	Навыки словообразования		Навыки словоизменения		Состояние фразовой речи		Средние баллы	
		Констатирующей	Контрольный	Констатирующей	Контрольный	Констатирующей	Контрольный	Констатирующей	Контрольный
1.	Всеволод В.	1	2	2	2	2	2	<b>1,6</b>	<b>2</b>
2.	Варвара В.	1	2	2	2	2	2	<b>1,6</b>	<b>2</b>
3.	Никита С.	3	4	3	4	3	4	<b>3</b>	<b>4</b>
4.	Александра С.	2	3	2	2	2	2	<b>2</b>	<b>2,3</b>
5.	Анатолий К.	2	3	2	2	2	2	<b>2</b>	<b>2,3</b>
6.	Настя Г.	2	3	2	3	2	3	<b>2</b>	<b>3</b>
7.	Семен М.	2	4	2	3	2	3	<b>2</b>	<b>3,3</b>
8.	Элизабет З.	2	3	2	3	2	3	<b>2</b>	<b>3</b>
9.	Марк Р.	2	3	2	2	2	2	<b>2</b>	<b>2,3</b>
10.	Алена П.	2	4	2	3	2	3	<b>2</b>	<b>3,3</b>
Общий средний балл		<b>1,9</b>	<b>3,1</b>	<b>2,1</b>	<b>2,6</b>	<b>2,1</b>	<b>2,6</b>	<b>2,03</b>	<b>2,8</b>