



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

**Комплексный подход в сопровождении родителей воспитывающих
детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**
Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы магистратуры

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушением речи»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

87,63 % авторского текста
Работа рецензия к защите
рекомендована/не рекомендована
в 3 оир «12» 10 2023
зав. кафедрой СППИГМ
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-306-173-2-2
Зяблицева Александра Викторовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СППИГМ
Васильева Виктория Сергеевна

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	12
1.1 Детско-родительские отношения: определение, понятие, проблемы, закономерности развития	12
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	26
1.3 Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	36
Вывод по 1 главе	47
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	49
2.1 Организация и методы исследования детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	49
2.2 Результаты исследования состояния детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	61
Выводы по 2 главе.....	72
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА В СОПРОВОЖДЕНИИ СЕМЕЙ ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В КОНТЕКСТЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ.....	74

3.1 Условия реализации комплексного сопровождения родителей воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в контексте особенностей детско-родительских отношений.....	74
3.2 Анализ результатов экспериментальной работы.....	91
Вывод по 3 главе	99
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	101
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	105
ПРИЛОЖЕНИЕ	113

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Речь занимает важное место в общении ребенка со сверстниками и взрослыми, отражает логику мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемую информацию и правильно выражать ее. В процессе речевого развития формируются высшие формы познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению. В процессе психологического развития ребёнка возникает сложное качественное единство – речевое мышление, речемыслительная деятельность. Речевые нарушения, возникнув под влиянием какого-либо патогенного фактора, сами не исчезают и без специально организованной коррекционной логопедической работы могут отрицательно сказаться на всём дальнейшем развитии ребёнка. У ребёнка с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) независимо от уровня развития речи нарушены все компоненты речи: звуковая культура, грамматический строй, пассивный и активный словарь и связная речь, а специалист создает необходимые условия для исправления данного дефекта. Как известно, на воспитание ребенка влияет, в первую очередь, его семья, его родители. И самые квалифицированные педагоги, работающие по самым современным программам, не смогут конкурировать с родителями, которые на глубинном, подсознательном уровне закладывают у ребенка представления о том, какова жизнь и по каким правилам можно в ней действовать. Поистине, «семья – это место, где делают людей» [61], где формируется их отношение к людям, к миру. Изменения, происходящие сейчас в обществе, приводят к изменениям в семье, к изменениям отношений между супругами, между детьми и родителями. Сложный период XX века кардинально изменил уклад семьи, а начиная с 90-х годов XX столетия, ситуация еще больше усложнилась.

Система отношений ребёнка с родителями, особенности общения, способы и формы совместной деятельности составляют важнейший компонент социальной ситуации развития ребёнка. Такие исследователи

как, Е. М. Мастюкова, И. П. Подласый, В. В. Ткачёва, в своих работах отмечают, что достижение коррекционного эффекта в системе специальных занятий с детьми с общим недоразвитием речи, не гарантирует таких же достижений в реальной жизнедеятельности ребенка. Поэтому важным условием закрепления, достигнутого на занятиях, является активное воздействие на родителей с целью изменения их позиции и отношения к своему ребёнку, их заинтересованности в преодолении речевого дефекта и развитии личности ребенка, вооружение родителей адекватными способами коммуникации [45].

Но, как показывает практика, многие семьи, воспитывающие детей с общим недоразвитием речи, оказывают деструктивное воздействие на ребенка, травмируя его формирующуюся личность, тем самым затрудняя процесс коррекции и развития. Причинами такой внутрисемейной атмосферы могут быть: непринятие родителями диагноза, отсутствие мотивов к оказанию помощи ребенку и элементарных психолого-педагогических знаний у родителей [27].

Актуальность темы исследования связана с кардинальными социокультурными и психологическими трансформациями, которые происходят в современной российской семье. За последние десятилетия в нашей стране произошли существенные изменения экономического, политического и социокультурного характера, связанные с отношением государства к дошкольному детству. Изменился общий социокультурный контекст жизнедеятельности ребёнка-дошкольника: мода на методики раннего развития, внедрение видеопродукции в повседневную жизнь детей, функционирование многочисленных развивающих центров и пр. В этой связи чрезвычайно важно понять, как эти изменения отразились на отношении родителей к своим детям. Учитывая решающее значение семьи для формирования личности ребёнка и проводимой с ним коррекционной работы, проблема детско-родительских отношений в современных условиях становится всё более актуальной.

Целостная система комплексного психолого-педагогического сопровождения родителей детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи до настоящего момента не создана. Тем не менее, существует ряд исследований, раскрывающих специфику такой работы с социологических, психологических и педагогических позиций.

В исследованиях Л. С. Волковой, Н. С. Жуковой, Н. И. Жинкина, Г. А. Каше, Р. Е. Левиной, Н. А. Никашиной, О. В. Правдиной, Л. Ф. Спириной, Т. Б. Филичевой, М. Ф. Фомичевой, С. Н. Шаховской, Г. В. Чиркиной и др., общее недоразвитие речи рассматривается, как несформированность звуковой и смысловой сторон речи [11, 21, 30, 56].

Общее недоразвитие речи у детей, предполагает длительный срок обучения, в условиях специализированного дошкольной образовательной организации (далее – ДОО). Во время коррекционной работы у детей должно происходить развитие связной речи, формирование звукопроизношения, активизация и пополнение словарного запаса, как активного, так и пассивного, а также развитие умения грамматически правильно выражать свои мысли.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), обозначены требования к структуре, условиям, качеству реализации программы, где указывается: сотрудничество организации с семьёй; обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей; оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитие индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития [54].

Поэтому, преодоление общего недоразвития речи наиболее эффективно в условиях психолого-педагогического сопровождения, как целостной системы в процессе деятельности, которой создаются

социально-психологические и педагогические условия для успешного развития и обучения каждого ребенка в образовательном процессе.

Психолого-педагогическое сопровождение понимается разными авторами как, комплексная форма психолого-педагогической поддержки помощи ребёнку и его родителям в решении задач, связанных с развитием, обучением, воспитанием, социализацией со стороны специалистов различного профиля, действующих согласованно [28].

Проблемы психолого-педагогического сопровождения, его организация и содержание раскрыли в своих исследованиях Э. М. Александровская, М. Р. Битянова, Е. И. Казакова, А. Ю. Коджаспиров, Е. А. Стребелева, Л. М. Шипицына и др. Организации сотрудничества специалистов с родителями по преодолению речевых нарушений у детей в семье, отражено в современных работах С. В. Артамоновой, Л. С. Калагиной, Н. Е. Новгородской, Н. В. Рыжовой, Е. А. Тютинной и др. [3, 5, 24, 25, 49, 58].

Семейное воспитание рассматривается в трудах многих отечественных и зарубежных педагогов, таких как П. Ф. Каптерев, Я. А. Коменский, Дж. Локк, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский и др., которые раскрыли основные вопросы культуры семейных отношений; главенствующей роли родителей в формировании личности ребенка; влияние семейного уклада на детей и т.д.

Современное состояние проблемы семейного воспитания рассматривается в трудах отечественных психологов Л. М. Зальцман, Е. М. Мастюкова, И. П. Подласый, В. В. Ткачёва и многими другими [22, 35, 50].

Вопросы взаимодействия специалистов с семьёй рассматриваются в трудах Р. Е. Левиной, Ю. В. Микляевой, Е. М. Мастюковой, М. Ф. Фомичёвой, Т. Б. Филичиной, Г. В. Чиркиной и др. [30, 35, 56].

Исследований, касающихся удовлетворения потребностей семей, воспитывающих детей дошкольного возраста с общим недоразвитием

речи, в специальной психолого-педагогической литературе недостаточно. Отсутствуют работы, скрывающие специфику воспитания ребенка с нарушениями речи в семье.

Необходимость разработки и апробации мероприятий коррекционно-педагогической помощи семьям, воспитывающих детей с общим недоразвитием речи как важнейшей проблемы отечественной специальной педагогики обуславливает актуальность данного исследования.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить, условия комплексного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в контексте особенностей детско-родительских отношений.

Объект исследования – процесс развития детско-родительских отношений в семьях воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – комплексное сопровождение развития детско-родительских отношений в семьях воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования:

– предполагается, что одним из факторов успешного преодоления нарушений речи у дошкольников с ОНР являются условия семейного воспитания и особенности детско-родительских отношений;

– можно говорить о возможности повысить эффективность коррекционно-педагогических воздействий по преодолению нарушений в развитии речи дошкольников с ОНР благодаря включению в процесс коррекционной работы комплексного сопровождения родителей в контексте развития детско-родительских отношений, организованного с учетом ряда условий:

- будет уточнена сущность понятия «комплексный подход» в сопровождении семьи специалистами дошкольной образовательной организации;
- будет определено актуальное состояние детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих дошкольников с ОНР;
- будут определены содержание и формы работы специалистов дошкольной образовательной организации по повышению коррекционно-педагогической компетентности родителей в вопросах детско-родительских отношений;
- будет обеспечена методическая поддержка родителей в вопросах преодоления общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

В соответствии с выдвинутой гипотезой исследования определена необходимость постановки и решения следующих задач:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме комплексного сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

2. Изучить особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Разработать и апробировать в дошкольной образовательной организации план по организации условий коррекционной работы психолого-педагогического сопровождения взаимодействия родителей с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В исследовании применялись следующие методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической, научно-методической, справочно-энциклопедической литературы и нормативных документов по проблеме исследования, сравнение данных констатирующего и контрольного эксперимента, обобщение результатов

исследования и фиксирование полученных данных по проблеме исследования.

2. Эмпирические: психолого-педагогический эксперимент, анкетирование, методы логопедического обследования, методы математической обработки полученных данных.

Теоретико-методологическая основа исследования: в данной работе был проведен анализ трудов отечественных и зарубежных исследователей по проблеме «Изучение детско-родительских отношений в семьях воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи», таких как: Э. М. Александровская, М. Р. Битянова, Л. М. Зальцман, Е. И. Казакова, П. Ф. Каптерев, А. Ю. Коджаспиров, Я. А. Коменский, Р. Е. Левиной, Е. М. Мастюковой, Ю. В. Микляевой, Дж. Локк, И. Г. Песталоцци, И. П. Подласый, Е. А. Стребелева, В. В. Ткачёва, К. Д. Ушинский, Т. Б. Филичиной, М. Ф. Фомичёвой, Г. В. Чиркиной, Л. М. Шипицына [3; 22; 24; 25; 30; 35; 49; 50; 56; 58].

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

1) уточнено содержание коррекционно-педагогической компетентности родителей в процессе исследования детско-родительских отношений, включающее мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты;

2) разработано методическое обеспечение работы учителя-логопеда по повышению коррекционно-педагогической компетентности родителей в процессе коррекции речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, которое определяет формы, методы и содержание работы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

– выявлены критерии и уровни коррекционно-педагогической компетентности родителей, детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

– в коррекционно-образовательном процессе осуществлено комплексное психолого-педагогическое сопровождение взаимодействия родителей с детьми дошкольного возраста;

– разработаны методические рекомендации для родителей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап – изучение, обобщение и систематизация педагогической литературы по проблеме исследования, разработка исходных позиций исследования: цель, объект, предмет, гипотеза, методика экспериментальной работы.

Второй этап – проведение экспериментальной работы, разработка и апробация плана по созданию условий коррекционной работы; психолого-педагогического сопровождения и взаимодействия родителей с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Уточнение гипотезы, обработка полученных данных.

Третий этап – систематизация и обобщение результата, формулировались выводы и рекомендации, оформлялись результаты исследования.

Результаты исследования могут быть использованы психологами, специальными психологами, логопедами, дефектологами, дошкольными учреждениями и иными учреждениями, осуществляющими психолого-педагогическую деятельность с семьями, воспитывающими дошкольников с общим недоразвитием речи.

Экспериментальная база исследования: базой исследования выступило Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 43 Копейского городского округа».

Структура магистерской диссертации состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Детско-родительские отношения: определение, понятие, проблемы, закономерности развития

Проблема детско-родительских отношений находится в центре внимания зарубежных и отечественных психологов. Влияние внутрисемейных отношений ребенка на его дальнейшее психическое развитие и социальную адаптацию изучали А. Адлер, Дж. Боулби, Д. В. Винникот, Р. Дрейкурс, Р. Кэмпбелл, К. Роджерс, А. Фрейд, Э. Фромм, Э. Эриксон, М. Эйнсворт и др. Родительское отношение и его влияние на различные стороны развития детей изучали А. Я. Варга, И. В. Добряков, В. И. Захаров, М. И. Лисина, Е. М. Мастюкова, В. М. Минияров, И. М. Никольская, С. Н. Сорокоумова, В. В. Столин, Э. Г. Эйдемиллер и др. [2; 17; 28]. Значимость исправления нарушенных детско-родительских отношений, обеспечение позитивной атмосферы и гармоничных отношений в семьях обусловлена влиянием семейных отношений на личностное и психическое развитие ребенка старшего дошкольного возраста, так как именно этот возрастной период является сензитивным для усвоения системы человеческих отношений и развития личности.

Изучение детско-родительских отношений является чрезвычайно важным как для понимания факторов, влияющих на становление личности ребенка, так и для организации воспитательной практики. О значимости данной проблемы свидетельствует тот факт, что многие психологические теории, такие, как психоанализ, бихевиоризм или гуманистическая психология, не обошли вниманием эту проблему, рассматривая

взаимоотношения родителей и ребенка как важный источник детского развития [15].

Одним из первых исследований взаимодействия родителя и ребенка можно считать австрийского психолога Альфреда Адлера. Создатель школы индивидуальной психологии Адлер искал причины психологических проблем взрослых людей в особенностях их детского развития, полагая, что невроз – это не болезнь, а патологический стиль жизни [19].

Основные понятия рассмотрены А. Адлером в области детско-родительских отношений являются «равенство», «сотрудничество» и «естественные результаты». С ними связаны два центральных принципа воспитания: отказ от борьбы за власть и учет потребностей ребенка. А. Адлер подчеркивает равенство между родителями и детьми, как в области прав, так и в области ответственности. Основным принципом семейного воспитания, по А. Адлеру, является взаимоуважение членов семьи. Самосознание ребенка он ставит в прямую зависимость от того, насколько его любят и уважают в семье. Итак, А. Адлер подчеркивает необходимость научить родителей уважать уникальность, индивидуальность и неприкосновенность детей с самого раннего возраста.

Несомненный интерес представляет подход К. Хорни, который считает, что отклонение в психическом развитии является следствием нарушенных отношений к другим и к себе, а также следствием противоречивых потребностей, установок, которые стоят на пути роста индивида, мешают его самореализации [57].

Проблема влияния родительского отношения на психическое благополучие личности также рассматривается в рамках гуманистической психологии. В западной психологии данное направление существует в концепции А. Маслоу, Г. Оллпорта, К. Роджерса и других [45, с. 51].

Специфика детско-родительских отношений в зарубежной психологии традиционно исследуется такими учёными, как Э. Берн,

Д. Винникот, З. Фрейд, Э. Эриксон, Э. Фромм, и др., бихевиористского А. Бандура, Р. Сирс, Б. Скиннер, Дж. Уотсон, и др. и гуманистического Дж. Байярд, Т. Гордон, К. Роджерс, В. Сатир и др. [12, с. 61].

Психоанализ, стал определяющим направлением развития основных концепций детского развития, в которых ключевая роль отводится проблеме отношений между детьми и родителями. Наибольшую популярность завоевала теория привязанности. Центральным понятием в теории привязанности является «внутренняя рабочая модель», которая представляет собой неразрывное и взаимообусловленное единство себя и другого. Ребенок познает себя через отношение к нему матери, а мать воспринимает как источник отношения к себе. Эта сложная взаимосвязь в первоначальном варианте, понималась как отношение к себе и к близкому взрослому, которое дает чувство защищенности и безопасности.

Важность данной проблемы подтверждается исследованиями таких ученых как Дж. Боулби, Э. Бронфенбреннер, Д. Винникотт, М. Клейн, П. Криттенден, М. Эйнсворт, Э. Эриксон, А. Фрейд которые выявили, что основа социальной адаптации формируется с появлением у ребенка в первый год жизни чувства привязанности к близким взрослым [4; 18; 39].

При этом выделенные авторами типы привязанности ребенка к родителям (взрослым) рассматриваются в качестве условий его социальной адаптации. Они рассматривают семью как ближайшее социальное окружение ребенка, удовлетворяет потребность ребенка в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке, уважении. Семья, по мнению ученых, может представлять собой как фактор, влияющий на успешность социальной адаптации ребенка-дошкольника, так и одну из причин социальной дезадаптации личности. При этом характер детско-родительских отношений выделяется в качестве основного условия социальной адаптации ребенка-дошкольника.

Решающую роль отношений с близким взрослым для развития ребёнка подчёркивают и ведущие отечественные теоретические подходы,

но сами эти отношения не являются предметом исследования, ни в деятельностном, ни в культурно-историческом подходе. Наряду с этим, клиническими психологами А. Я. Варга, А. С. Спиваковская, Э. Г. Эйдемиллер и др. накоплен огромный опыт работы в сфере детско-родительских отношений [46; 48].

В детском возрасте эта взаимосвязь как никогда прочна и актуальна [63]. По мнению Д. И. Фельдштейна, «степень овладения растущим человеком социальным опытом действий и отношений... своеобразно кумулируется в позиции его «Я» по отношению к обществу». При этом по до 6-ти летнего возраста дети находятся в узком кругу интимно-личностных отношений и ориентируются в основном на близких людей. То есть, именно отношения с родителями являются фундаментом всех других социальных связей ребёнка, которые ему предстоит устанавливать и создавать. Кроме того, эти отношения играют центральную роль в развитии самосознания – через них ребёнок приобретает опыт отношения не только к другим, но к самому себе [69].

Содержание понятия «детско-родительские отношения» в психолого-педагогической литературе однозначно не определено. Во-первых, оно представляется как подструктура семейных отношений, включающая в себя взаимосвязанные, но неравнозначные отношения: родителей к ребёнку – родительское (материнское и отцовское) отношение; и отношение ребёнка к родителям. Во-вторых, эти отношения понимают, как взаимоотношение, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребёнка, в котором ярко проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений считают следующие ученые Н. И. Буянов, А. Я. Варга, А. И. Захаров, О. А. Карбанова, А. Г. Лидерс, И. М. Марковская, А. С. Спиваковская, Т. В. Якимова и др. [29; 48]. Эти отношения отличаются от всех других видов межличностных отношений и, в этом смысле, они достаточно специфичны. Е. О. Смирнова, раскрывая специфику детско-родительских

отношений, считает, что, во-первых, они характеризуются сильной эмоциональной значимостью как для ребенка, так и для родителя. Во-вторых, имеет место амбивалентность в отношениях родителя и ребенка. Эта двойственность выражается, например, в том, с одной стороны, родитель должен позаботиться о ребенке, а с другой – научить его заботиться о себе самому [45]. Рассмотрим в таблице 1 подходы к характеристике понятия «детско-родительские отношения» в психолого-педагогической литературе.

Таблица 1 – Анализ подходов исследователей к сущности понятия «детско-родительские отношения»

Авторы	Понятие детско-родительские отношения	Ссылка на источник
1	2	3
Е. С. Шефер, Р. К. Белл, 1958 год	система межличностных установок, ориентаций, ожиданий в вертикальном направлении по возрастной лестнице: снизу вверх (диада «ребенок – родители») и сверху вниз (диада «родители – ребёнок»), определяемых совместной деятельностью и общением между членами семейной группы.	http://testoteka.narod.ru/dro/0.html
А. С. Спиваковская, 1988 год	реальная направленность, позволяющая описывать широкий фон отношений, в основе которых лежит сознательная.	https://tlib.gbs.spb.ru/dl/5/Спиваковская%20АС_Психотерапия.pdf
А. Я. Варга, В. В. Столин, 1988 год	система разнообразных чувств в отношении к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемые в общение с ним, особенности восприятия и понимания характера ребенка, и его поступков.	https://www.ya-roditel.ru/professionals/pedagogika/metodika-diagnostiki-roditelskikh-otnosheniy-oro-a-ya-varga-i-v-v-stolina/
А. И. Захаров, Э. Г. Эйдемилер, 1988 год	система или совокупность, родительского, эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способов поведения с ним.	http://pallas-crb.su/download/kabinet_psihologa/dlya_roditelei/deti%20i%20roditeli.pdf
В. Н. Мясищев, 1995 год	образец поведения для формирования их собственной позиции, которые будут выражаться реакциях, действиях, переживаний связанных с возрастнопсихологическими особенностями детей.	http://web.krao.kg/10_psihologia/0_pdf/10.pdf

Продолжение таблицы 1

1	2	3
С. А. Амбалова, 2015 год	«Детско-родительские отношения» это совокупность родительского эмоционального отношения к ребенку, и восприятие ребенка родителем и способов поведения с ним.	https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=34215820

Согласно современным представлениям о движущих силах, источниках и условиях развития психики и личности человека, психическое развитие ребенка опосредовано общением и взаимодействием со взрослым, в первую очередь, с родителем. По образному выражению В. Сатир, семья представляет собой фабрику, в которой формируются новые люди [55]. Именно семья предоставляет широкие возможности для творческого роста и личностного развития всех ее членов, но семья может стать и источником дисгармонии личности.

Семья как ближайшее социальное окружение ребенка, удовлетворяет потребность ребенка в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке, уважении. В семье ребенок приобретает первый опыт социального и эмоционального взаимодействия. Эмоциональный климат в семье, где воспитывается ребенок, оказывает существенное влияние на формирование мировосприятия ребенка. В общении ребенка со взрослым создается «зона ближайшего развития», где сотрудничество со старшим партнером позволяет ребенку реализовать свои потенциальные возможности.

Взаимодействие ребенка с родителями является первым опытом взаимодействия человека с окружающим миром. Этот опыт закрепляется и формирует определенные модели поведения с другими людьми, и эти модели передаются из поколения в поколение. Современным родителям приходится сталкиваться с некоторыми трудностями в ситуации смены идеологических ориентиров в стране; идеи равноправия все больше проникают в систему семейных отношений, поэтому родители,

продолжающие говорить с детьми с позиции власти и превосходства, не осознают того, что дети слушают их с позиции равенства, и по этой причине авторитарные методы воспитания обречены на неудачу [51].

В каждом обществе складывается определенная культура взаимоотношений и взаимодействий между родителями и детьми, возникают социальные стереотипы, определенные установки и взгляды на воспитание в семье. Ученые Р. Бернс, Л. И. Божович, М. И. Лисина, А. М. Прихожан, Э. Фромм, Э. Эриксон, считают, что специфика самой потребности в общении состоит в стремлении к познанию и к оценке других людей, а через них – к самопознанию и самооценке [8; 31; 56].

Различные аспекты особенностей внутрисемейных отношений изучали М. Буянов, А. Я. Варга, Ю. Гиппенрейтер, А. Е. Личко, А. С. Спиваковская, А. Фромм, Г. Хоментаскас, Э. Г. Эйдемиллер и др. [46; 64]. Решающая роль семьи в формировании личности ребенка, в воспитании его нравственно-духовных, эмоциональных, интеллектуальных качеств подчеркивается в трудах известных русских педагогов и общественных деятелей П. Ф. Каптерева, А. П. Нечаева, Д. И. Писарева, Н. И. Пирогова, К. Д. Ушинского, Н. В. Шелгунова, а также Я. Корчака, В. А. Сухомлинского [63, с. 71].

Вопросы, посвященные проблеме детско-родительских отношений, рассматривались учеными на протяжении всего развития психологической науки и практики. В отечественной психологии исследованиями в этой области занимались ученые Л. И. Божович, Л. С. Выготский, И. В. Дубровина, М. И. Лисина, А. Н. Леонтьев, В. С. Мухина, Г. Т. Хоментаскас, Д. Б. Эльконин и другие [8; 14; 18; 65].

Л. И. Божович в работе «Этапы формирования личности в онтогенезе» установила, что в процессе онтогенетического развития в психике ребенка возникают качественно новые образования. Эти психологические образования как некий целостный «механизм»,

определяют поведение и деятельность человека, его взаимоотношения с людьми, его отношение к окружающему и к самому себе [8; 56].

Л. С. Выготский, М. И. Лисина, Д. Б. Эльконин разрабатывая проблему периодизации психического развития показали, что с возрастом изменяется мировоззрение ребенка, тип его ведущей деятельности, отношения со взрослыми и сверстниками, и это влечет за собой и изменения в отношении родителей к нему. [14, 31, 65]

И. В. Дубровина в работе «Семья и социализация ребенка» рассматривает семью как главный источник социализации [12]. В семье социализация происходит наиболее естественно и безболезненно, основным механизмом ее является воспитание. Воспитание – это процесс социальный в самом широком смысле.

В процессе воспитания ребенка в семье особое значение приобретает родительская позиция, включающая такие компоненты, как особенности эмоционального отношения к ребенку, мотивы, ценности и цели родительства, стиль взаимодействия с ребенком, способы разрешения проблемных ситуаций, социальный контроль и находящая выражение в типе семейного воспитания, которые освещаются в трудах А. А. Бодалева, А. Я. Варга, Ю. Б. Гиппенрейтер, О. А. Карабанова, А. Е. Личко, В. В. Столин, А. С. Спиваковская [46; 48]. Одним из важнейших компонентов процесса воспитания в семье является стиль родительской дисциплины. В литературе описана обширная феноменология стилей семейного воспитания. Разработкой критериев выделения типов воспитания занимались многие отечественные, а также зарубежные исследователи. К стилю родительской дисциплины относятся следующие характеристики: требования и запреты со стороны родителя, контроль за их выполнением, родительские санкции, и мониторинг.

Традиционно исследования детско-родительских отношений строятся вокруг изучения роли взрослого в построении взаимодействия с ребенком, а позиция ребенка, особенно на ранних стадиях развития

рассматривается как пассивная – реактивная. Однако принципиальным моментом общения и взаимодействия в детско-родительских отношениях является активно-действенная позиция ребенка по отношению к родителю. Исследования М. И. Лисиной показывают, что характер общения ребёнка со взрослыми и сверстниками изменяется и усложняется на протяжении детства. Развитие общения, усложнение и обогащение его форм, открывает перед ребёнком новые возможности усвоения от окружающих различного рода знаний и умений, что имеет первостепенное значение для всего хода психического развития и для формирования личности в целом [38].

Активно-действенная позиция ребенка отражается в ориентирующем образе детско-родительских отношений у ребенка. Образ детско-родительских отношений включает в себя: отражение и принятие ребенком форм межличностных отношений с родителем, личностно-ориентирующий образ «Я» у ребенка, личностно-ориентирующий образ родителя [7].

В работах исследователей Л. И. Божович, В. И. Гарбузов, К. Е. Гроссман, А. И. Захаров, Д. Н. Исаев, М. И. Лисина, образ детско-родительских отношений у ребенка носит регулирующий, направляющий, контролирующий характер и определяет тактику взаимодействия с родителями. С возрастом представления о себе и другом становятся все более точными, а отношение к себе все более адекватным, однако эмоциональная составляющая может стать источником устойчивого искажения когнитивного образа «Я» и другого [8, 22, 31].

По мнению исследователей И. М. Балинский, А. И. Захаров, И. А. Сихорский и др., занимающихся проблемами семьи, семья может выступать как в качестве положительного, так и отрицательного фактора в воспитании ребёнка. Положительное воздействие на личность ребёнка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей, не относится к ребёнку лучше, не любит его так и не заботится столько о нём. И вместе с тем, никакой другой социальный институт не может

потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья [22].

Анализ исследований, посвященных проблемам воспитания ребенка в системе семейного общения, позволяет утверждать, что только в общении «один человек становится для другого величайшем богатством», равноправным партнером, где признается его уникальность и неповторимость. Такие отношения характерны для духовно богатой семьи, где в атмосфере любви, доверия и принятия возможно формирование адекватного и здорового ребенка.

Особую роль играет семья в воспитании ребенка – дошкольника, поскольку это первая и часто почти единственная среда, формирующая его личность. Дошкольное детство – период высокой чувствительности ребенка к воспитательным воздействиям и влияниям среды. В этом возрасте создается основа, на которой строится все последующее воспитание и обучение. По образному выражению А. Г. Харчева, семья для дошкольника – «социальный микрокосм», в котором он постепенно приобщается к социальной жизни. Социализация – самое широкое понятие в становлении личности, оно предполагает не столько сознательное усвоение готовых форм и способов социальной жизни, сколько выработку совместно со взрослыми и сверстниками собственных ориентаций [61].

В семье ребенок опосредует нормы человеческого общежития, усваивает нравственные ценности. Ее воспитательные воздействия определяют характер поведения ребенка вне семьи. Известно, что к концу дошкольного возраста складывается более или менее определенный тип отношения к сверстнику, который либо обеспечивает нормальное общение и сотрудничество, либо ведет к трудностям в общении с другими детьми, которые порождают тяжелые и острые переживания (обиды, неприязнь, зависть, злость и др.). Такие детские переживания могут стать в дальнейшем источником серьезных межличностных и внутри личностных проблем взрослого человека.

Естественно, возникает вопрос об источниках и факторах формирования того или иного типа отношения к другим детям. Среди них обычно выделяют опыт общения со сверстниками, в котором отрабатываются коммуникативные навыки и формируются дружеские отношения между детьми. Однако практика показывает, что опыт пребывания в детском коллективе сам по себе не обеспечивает доброжелательного отношения к сверстникам. Можно полагать, что главным фактором, определяющим характер отношения к сверстникам, является отношение к ребенку близких взрослых, в котором закладывается фундамент его самосознания.

Дошкольный возраст как никакой другой характеризуется сильнейшей зависимостью от взрослого, и прохождение этого этапа становления личности во многом определяется тем, как складываются отношения ребенка со взрослыми. Сами взрослые не всегда понимают, каким образом их личностные качества становятся достоянием детей, как своеобразно в соответствии со спецификой детского возраста они интерпретируются, какое значение приобретают для ребенка [28]. Осознанная или неосознанная родительская и педагогическая авторитарность порождает у дошкольников дефицит неординарности, чувства собственного достоинства, неуверенность в себе и многие другие качества, осложняющие благоприятное становление личности [67].

Отношение к другим людям всегда отражает и выражает отношение человека к самому себе – его само чувство и самосознание. Семейное воспитание, в частности тип детско-родительских взаимоотношений считается, по мнению большинства исследователей, одним из ведущих факторов развития качеств личности [21].

Влияние родителей на становление у детей моделей и способов адекватного поведения очень велико. Можно выделить по меньшей мере три аспекта такого влияния:

1. Стиль семейного воспитания, который во многом формирует личность ребенка.

2. Собственное поведение родителей в различных трудных ситуациях, которое ребенок (сознательно или бессознательно) берет в качестве примера для подражания.

3. Целенаправленное обучение детей конструктивным способам преодоления трудных ситуаций [15].

Большинство современных исследований опираются на типологию родительских отношений, предложенную Д. Бомриндом, который представил её в виде трёх основных стилей: авторитетный, авторитарный и попустительский. Во всех подходах главной характеристикой родительских отношений являются любовь, которая определяет доверие к ребёнку; радость и удовольствие от общения с ним; стремление к его защите и безопасности; безусловное принятие и внимание; требовательность и контроль. Прежде всего роль ребёнка оценивается самими родителями, в нём они видят своё продолжение, ему передают опыт, знания, умения, чувствуют защищённость благодаря его любви. А. С. Спиваковская выделила родительские позиции, благодаря которым и определяются роли в семье:

1) адекватность – умение видеть и понимать индивидуальность ребёнка;

2) гибкость – разные способы воздействия на ребёнка в зависимости от ситуации;

3) прогностичность – стиль общения опережает появление новых качеств ребенка.

Автор считает, что в гармоничной семье описание роли ребёнка дать невозможно. Но если взрослые утрачивают способность адекватно, гибко и прогностично реагировать на семейные ситуации, детские роли довольно чётко выявляются. Описание различных ролей ребёнка в семье невозможно без характеристики стилей семейного воспитания [17].

Г. Б. Степанова выделяет следующие стили воспитания:

1. Авторитарный стиль – родители исповедуют послушание, силовые методы воздействия, подчинение, ограничение свободы и автономии. Дети таких родителей, как правило, чувствуют себя отверженными, испытывают тревогу и страх. Не умеют отстаивать свои интересы, подвержены быстрой смене настроения, часто агрессивны.

2. Разрешительно-попустительский стиль – родители не сдерживают детей ни в каких проявлениях и действиях. Минимум дисциплины в семье может привести к социальной агрессии, к отвержению сверстниками.

3. Демократический стиль – родители направляют и контролируют деятельность детей в рациональной манере, используя обсуждение, убеждение и подкрепление. Детей этих родителей можно назвать хорошо социально адаптированными. Они уверены в себе, могут контролировать своё поведение, социально компетентны. На основе собственного жизненного опыта и обобщения его доступными интеллектуальными средствами ребёнок может прийти к разным внутренним позициям [11].

Таким образом, основываясь на работах отечественных исследователей, детско-родительские отношения можно определить, как избирательную в эмоциональном и оценочном плане психологическую связь ребенка с каждым из родителей, выражающуюся в переживаниях, действиях, реакциях, связанную с возрастными-психологическими особенностями детей, культурными моделями поведения, собственной жизненной историей, и определяющую особенности восприятия ребенком родителей и способ общения с ними. То есть, детско-родительские отношения рассматриваются как субъективное осознание человеком любого возраста характера отношений со своими матерью и отцом.

Главная роль принадлежит тем, кто принимает в жизни детей непосредственное участие и имеет с ними каждодневный контакт –

родителям. Безусловно, самым лучшим профилактическим средством являются хорошие отношения родителей с детьми и друг с другом, понимание родителями внутреннего мира своего ребенка, его проблем и переживаний.

Анализ работ психологов указывают, что на детско-родительских отношениях сказывается тип семьи, позиция, которую занимают взрослые, стили отношений и та роль, которую они отводят ребенку в семье. Под влиянием типа родительских отношений формируется личность ребенка.

На сегодняшний день актуальна проблема неосведомленности родителей в помощи собственным детям дошкольного возраста в освоении коррекционной программы. Родители владеют некоторыми знаниями, но чаще всего они поверхностны и применяют их от случая к случаю. Решение данной проблемы возможно через разработку условий психолого-педагогического сопровождения для родителей в ДОО. Содержание, которой будет отражать поэтапное взаимодействие специалистов, воспитателя направленное на формирование родительских знаний в освоении элементарных компетенций речевого, психологического и физиологического развития ребёнка с речевыми нарушениями, а также включать знания по формированию лексики, грамматики, фонетики и связной речи.

Таким образом, детско-родительские отношения – это основа развития и воспитания ребенка, но не всегда у родителей, получается, выстроить правильные и грамотные отношения с ребенком, что приводит к нарушению в развитии, а также к неправильному формированию компонентов речевой системы. В этом случае на помощь могут прийти специалисты, которые на основании наблюдений и тесного контакта с ребенком и его родителями, смогут направить, подсказать опираясь на следующую информацию: определение психологического типа родителя, способность семьи, решать свои проблемы и преодолевать кризисные ситуации, эмоциональное отношение ребенка к членам семьи.

Следовательно, родители могут эффективно помогать своим детям при преодолении речевых нарушений только при активном взаимодействии со специалистами учреждения, в котором обучается ребенок, а также участвуя в комплексном психолого-педагогическом сопровождении, имеют возможность преодолевать свои негативные психологические состояния.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

В настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей со сложными нарушениями речевого развития. Дети с речевыми нарушениями нуждаются в том, чтобы комплексное коррекционное воздействие было начато как можно раньше. Дошкольный возраст наиболее благоприятен для коррекции и развития речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [5].

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевого нарушения, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к произносительной и звуковой, так и к смысловой сторонам речи [39].

При общем недоразвитии речи отмечается позднее ее начало, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования.

Речевое недоразвитие у детей может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при различных формах речевой патологии по клинико-педагогической классификации:

моторной, сенсорной алалии, детской афазии, дизартрии, в том числе при стертой форме дизартрии.

В этиологии общего недоразвития речи выделяются 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 центральной нервной системы (далее – ЦНС) и травмы мозга в первые годы жизни ребенка и др.

Вместе с тем общее недоразвитие речи может быть обусловлено неблагоприятными условиями воспитания и обучения, может быть связано с психической депривацией в сензитивные периоды развития речи. Во многих случаях ОНР является следствием комплексного воздействия факторов, например, наследственной предрасположенности, органической недостаточности ЦНС иногда легко выраженной, неблагоприятного социального окружения.

Анализ литературных источников позволил выделить два основных подхода к классификации общего недоразвития речи.

Первый подход – психолого-педагогический, был предложен Р. Е. Левиной [59]. В рамках психолого-педагогического подхода автором было выделено три уровня речевого развития у детей с речевой патологией. Четвёртый уровень общего недоразвития речи был выделен Т. Б. Филичевой. Охарактеризуем кратко каждый из них:

I уровень речевого развития – «безречевые дети», общеупотребительная речь отсутствует.

II уровень речевого развития – начальные элементы общеупотребительной речи, характеризующиеся бедностью словарного запаса, проявления множественных аграмматизмов.

III уровень речевого развития – появление развёрнутой фразовой речи с недоразвитием её звуковой и смысловой сторон.

IV уровень речевого развития – незначительные нарушения всех компонентов языка.

Второй подход – клинический, наиболее полно представлен в работах Е. М. Мастюковой [59]. 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.

Дети первой группы имеют признаки лишь общего недоразвития речи без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности. У таких детей не выявляются признаки локального поражения центральной нервной системы. В их анамнезе нет четких указаний на выраженные отклонения в протекании беременности и родов. После подробных бесед с матерями факты нерезко выраженного токсикоза второй половины беременности или длительной асфиксии в родах выявлены лишь у одной трети обследуемых. В этих случаях часто отмечается недоношенность или незрелость ребенка при рождении, его соматическая ослабленность в первые месяцы и годы жизни, подверженность простудным заболеваниям.

Отсутствие парезов и параличей, выраженных подкорковых и мозжечковых нарушений свидетельствует о сохранности у них первичных ядерных зон речедвигательного анализатора. Небольшие неврологические дисфункции в основном ограничиваются нарушениями мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, не сформированностью кинестетического и динамического праксиса. Это преимущественно дизонтогенетический вариант ОНР [32].

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 пр. 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 этих 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 [15].

В большинстве случаев при ОНР в анамнезе не содержится данных о грубых нарушениях центральной нервной системы. Отмечается лишь наличие негрубой родовой травмы, длительные соматические заболевания в раннем детстве. Неблагоприятное воздействие речевой среды, некомпетентность родителей в воспитании, дефицит общения также могут быть отнесены к факторам, тормозящим нормальный ход речевого развития. В этих случаях обращает на себя внимание, прежде всего, обратимая динамика речевой недостаточности успех, которой зависит от системной и комплексной работы учителя-логопеда, педагога-психолога, медицинского работника, воспитателя и родителей.

Психолого-педагогическая характеристика детей с речевыми нарушениями позволяет выявить особенности взаимодействия неречевых и речевых отклонений в каждом случае, подчеркивает направленность на комплексность изучения особенностей детей и их поведение.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечаются недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, внимание, страдает продуктивность запоминания, познавательная деятельность. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. В связи с общей соматической ослабленностью им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости их выполнения. Трудности наблюдается при выполнении движений по словесной инструкции. Дети с

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

В исследованиях Е. М. Мастюковой, Л. С. Цветковой и др. было обнаружено, что у детей с ОНР среди множества особенностей в познавательной сфере имеются особенности личности: эмоциональная незрелость, не сформированность основных предпосылок ведущей деятельности, а также недостаточная способность к произвольной деятельности [59].

Для детей с ОНР наряду с указанными речевыми особенностями характерна и недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, а именно:

- нарушены внимание и память;
- нарушены пальцевая и артикуляционная моторика;
- недостаточно сформировано словесно-логическое мышление.

Нарушение внимания и памяти проявляется у таких детей в следующем: они трудно восстанавливают порядок расположения даже четырёх предметов после их перестановки, не замечают неточностей в рисунках-шутках; не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку.

Т. А. Ткаченко отмечает недостаточность развития произвольных форм внимания. У большинства детей с ОНР выявлена неполноценность слухового восприятия, замедленность, фрагментарность, непостоянство, неустойчивость порогов восприятия. Имеются нарушения и тонких форм зрительного гнозиса, пространственные и временные нарушения. Детям

требуется больше времени для приема, переработки зрительных, слуховых и других видов впечатлений [51].

Речь и мышление тесно связаны между собой, следовательно, словесно-логическое мышление детей с речевым недоразвитием несколько ниже возрастной нормы. Такие дети испытывают затруднения при классификации предметов, обобщения явлений и признаков.

Дети с указанным нарушением могут отнести к мебели настольную лампу и телевизор, так как они стоят в комнате, некоторые с трудом решают простейшие математические задачи или не в состоянии отгадать даже несложные загадки.

Ещё труднее сосредоточивается и удерживается их внимание на чисто словесном материале вне наглядной ситуации. Поэтому такие дети не могут воспринимать в полном объёме пространные, неконкретные объяснения педагога, длинные инструкции, продолжительные оценки их деятельности.

Наблюдается неравномерное развитие мышления с недостаточностью тех его сторон, которые связаны с речевой деятельностью (понятийное мышление). Для детей с ОНР характерны поверхностность мышления, проявляющаяся в абстрагировании и обобщении несущественных признаков, недостаточная гибкость мышления, склонность к шаблонным, стереотипным решениям, избирательная инертность мыслительных действий. Особенно трудно таким детям даются задания, требующие привлечения словесно-логического мышления.

Нарушение артикуляционной моторики, по словам Т. А. Ткаченко проявляется в ограниченности, неточности или слабости движений подвижных органов артикуляции – языка, мягкого нёба, губ, нижней челюсти. Артикуляция всех звуков речи и происходит тогда, когда перечисленные подвижные органы образуют смычки и щели между собой или с неподвижными органами – нёбом и зубами. Естественно, что

нарушение артикуляции звуков приводит к их дефектному произношению, а часто и к общей невнятности, смазанности речи [51].

У значительного большинства детей с общим недоразвитием речи пальцы малоподвижны, движения их отличаются неточностью или несогласованностью. Многие 5-тилетние дети держат ложку в кулаке, либо с трудом правильно берут кисточку и карандаш, иногда не могут застегнуть пуговицы, зашнуровать ботинки и т.п. [51].

Исследование А. П. Вороновой показывает, что дошкольники с ОНР имеют особенности ориентировки в пространстве. Дети затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», испытывают сложности ориентировки в собственном теле [11].

У детей с ОНР не сформирована готовность к школьному обучению. Дошкольники с трудом обучаются навыками чтения и письма: смешивают буквы, сходные по написанию и т.д.

Для всех детей с ОНР характерно позднее появление первых слов – к 3 – 4 годам, иногда – к 5 годам. Речевая активность детей снижена; речь имеет неправильное звуковое и грамматическое оформление, малопонятна.

Дети могут общаться с окружающими, но продолжают нуждаться в помощи взрослых родителей, вносящих в их речь соответствующие пояснения, т. к. самостоятельное общение является для них затрудненным.

Т. А. Ткаченко обращает внимание, что в пятилетнем возрасте словарный запас у детей составляет примерно 2,5 – 3 тысячи слов. В нём отсутствуют или же наличествуют в искажённом виде менее употребительные слова, обозначающие названия предметов, объектов, действий, их признаки [51].

Наиболее характерные лексические трудности касаются знания и названия:

- 1) частей предметов и объектов (кабина, сиденье, ствол, фундамент, подъезд, затылок, виски, грива, вымя и т.д.);

- 2) глаголов, выражающих уточнённость действий (лакает, лижет, грызёт, откусывает, жуёт – всё выражается словом «ест»);
- 3) приставочных глаголов (подплыл, отплыл, переплыл, всплыл и т.п.);
- 4) антонимов (гладкий – шершавый, храбрый – трусливый, глубокий – мелкий, густой – жидкий и т.п.);
- 5) относительных прилагательных (шерстиной, глиняный, песчаный, вишневый, грушевый и т.п.).

В грамматическом строе распространены ошибки:

- в употреблении предлогов «в», «к», «с (со)», «из-под», «из-за», «между», «через», «над» («Платок лежит кармане», «Мама взяла книгу от полки», «Мальчик подошёл шкафу», «Кошка вылезла под кровати» и т.п.);
- согласовании различных частей речи («Подошёл к два коня», «Заботился о ежика», «Наблюдали за обезьяны»);
- построение предложений («Шёл Петя грибы лес собирать», «Почему что ёжик кололся, почему что девочка и плачет»).

В фонетическом плане дети:

- 1) неверно произносят 10-20 звуков: не различают на слух и в произношении близки по звучанию мягкие – твёрдые, звонкие – глухие, а также звуки «с – ш», «з – ж», «ть – ч», «сь – щ», «л – р» и т.п.;
- 2) искажают слоговую структуру и звуко-наполняемость слов (водопроводчик – датавотик, фотография – атагафия, магнитофон – матафон, воспитательница – питатифа);
- 3) не могут воспроизвести ряд слов, близких по звучанию, некоторые звуковые и слоговые сочетания (кот – кит – ток, бык – бак – бок, па – ба – па, фта – кта, та –тя).

В связной речи отражаются, естественно, все перечисленные особенности. Однако развёрнутые смысловые высказывания дети с общим недоразвитием речи отличаются и отсутствием чёткости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние,

поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников. Характерно, что отсутствие у детей чувства рифмы и ритма мешает заучиванию стихов.

Во время занятий дети с общим недоразвитием речи утомляются, отвлекаются, начинают вертеться, разговаривать, то есть перестают воспринимать учебный материал. Другие, напротив, сидят тихо, спокойно, но на вопросы не отвечают или отвечают невпопад, задания не воспринимают, а иногда не могут повторить ответ товарища.

В процессе общения между собой некоторые дети повышено возбудимы (они слишком подвижны, трудно управляемы), а иные, наоборот вялые склонны к апатии (они не проявляют интереса к играм, чтению им книжек). Среди таких детей встречаются ребяташки с навязчивым чувством страха, чересчур впечатлительные, склонные к проявлению негативизма (желанию делать всё наоборот), излишней агрессивности либо ранимости, обидчивости. Необходимо искать подход к трудным и неконтактным детям. Непросто привить им нормы общения в коллективе, без которых невозможно полноценное обучение и воспитание [51].

Таким образом, общее недоразвитие речи является нарушением всей речевой системы. Клинико-психолого-педагогический подход позволяет учитывать особое состояние центральной нервной системы детей, позволяет организовать групповые формы коррекционно-воспитательного процесса и логопедической работы при разных формах аномалий, но при общности проявлений речевого дефекта.

Характеристика речи детей с ОНР, свидетельствует о недоразвитии всех компонентов речи. У таких детей нарушение речевой системы сопровождается малыми неврологическими дисфункциями, некоторой

эмоционально-волевой незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности, а также нарушением внимания и памяти, слабой пальцевой и артикуляционной моторикой, недостаточно сформированным словесно-логическим мышлением.

Таким образом, учитывая особенности детей с общим недоразвитием речи детей, учитель-логопед имеет возможность спланировать направление коррекционного обучения детей с нарушением речи. Для эффективного преодоления недостатков в речевом развитии детей необходимо взаимодействие всех участников коррекционно-образовательного процесса, особое внимание в котором отводится психолого-педагогическому сопровождению семьи воспитывающей ребёнка с нарушением речи.

Так как для эффективного преодоления недостатков в речевом и психологическом развитии у детей, необходимо взаимодействие всех участников коррекционно-образовательного процесса, особое внимание в котором отводится сопровождению семьи, воспитывающей ребёнка дошкольного возраста с ОНР.

1.3 Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Основопологающей детерминантой психического развития детей дошкольного возраста является общение со взрослыми. В современной семье наблюдается увеличение отчуждения между родителями и детьми, из-за этого дети, как самое слабое звено, не получают должного уровня любви и заботы, в семье возникают конфликты как из-за недостатка общения, так и из-за неумения, а часто и нежелания обеих сторон общаться. Это может спровоцировать развитие тревожности у ребенка. Для того, чтобы лучше понять влияние отношений «родитель – ребенок» на развитие детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием

речи, стоит обратить внимание на основные принципы отношений. Детско-родительские отношения являются средой, детерминирующей психическое развитие ребенка и определяющей формирование его личности. Влияние родителей на ребенка во многом связано с воспитательными воздействиями на него, а представления о ребенке являются внутренней (ориентировочной) основой воспитания [14]. Рассмотрим модель детско-родительских отношений.

Общение в семье является основным условием формирования стабильных межличностных отношений и нормального развития ребенка. Потребность ребенка с ОНР к общению с родителями является базовой, лежащей в основе последующего эмоционального, интеллектуального и социального развития. По данным научных работ С. А. Игнатъевой, Ю. А. Блинкова, при наличии в семье ребенка с отклонениями в развитии нарушаются все подсистемы семейных отношений: супружеская, родительская, sibсовая («отношения родитель – ребенок»), расширенная [5; 19]. В качестве основных условий, обеспечивающих оптимальный тип семейного воспитания, выступают искренняя любовь к ребенку, последовательность в поведении, единство требований со стороны окружающих взрослых, адекватность воспитательных мер, наказаний, изоляция от конфликтных отношений взрослых членов семьи. Все перечисленные требования направлены на то, чтобы обеспечить ребенку теплоту и надежность атмосферы, что является залогом его внутреннего спокойствия и стабильности психики.

Первым фактором является степень, в которой ребенок избегает опасных для него ситуаций. Поведение родителей, такое как чрезмерная защита, которые служат для приспособления или усиления стратегий избегания, может повлиять на развитие и поддержание тревожности. Чрезмерная защита и чрезмерная вовлеченность родителей, вероятно, приведут к тому, что у ребенка будет меньше возможностей выходить в новые ситуации, следовательно, ребенок в меньшей степени способен

привыкать к воспринимаемой угрозе в этих ситуациях, менее способен учиться точно определять угрозу в новых ситуациях и менее склонен к тому, что он может справиться с трудными ситуациями.

Другим стилем воспитания, которому уделяется внимание в отношении развития эмоциональных проблем со здоровьем, является критическое воспитание. Критическое воспитание детей ассоциируется с ипохондрическим настроением и с тревогой. Предполагается, что родители, которые критикуют и минимизируют чувства ребенка, подрывают эмоциональную регуляцию ребенка и повышают его чувствительность к таким эмоциональным проблемам со здоровьем, как беспокойство и депрессия [13].

Вторым фактором является родительское моделирование опасного поведения, а также стратегий избегания. Такое поведение может увеличить риск развития у ребенка более поздних эмоциональных трудностей. Тревожный родитель может с большей вероятностью смоделировать тревожное поведение или может предоставить своему отпрыску информацию об угрозе и избегании, увеличивая риск возникновения у ребенка тревожного расстройства и мнительного поведения. Наконец, третий фактор, небезопасная привязанность родителей и детей как фактор риска развития тревожных расстройств. Привязанность определяется как тесная эмоциональная связь, которая образуется между ребенком и лицом, осуществляющим уход, и были выявлены различные модели привязанности. Небезопасная привязанность – это та, в которой взрослый воспринимается как непредсказуемый участник воспитания [49].

К. Б. Берджесс, П. Д. Гастингс, К. Х. Рубин предполагают, что небезопасная привязанность возникает, когда лицо, осуществляющее уход, не отвечает и не учитывает потребности ребенка. Было высказано предположение, что дети с ненадежной привязанностью не способны развить адекватные навыки регуляции эмоций или положительного чувства себя [3, с. 15].

Большинство исследований К. Изарда, И. Лангмеера, З. Матейчик, В. М. Миниярова посвященных изучению между поведением родителей и эмоциональными трудностями их детей, раскрывают зависимость друг от друга. Поэтому важными вопросами в исследовании могут стать:

1. Какое поведение родителей связано с тревогой в старшем дошкольном возрасте детей с общим недоразвитием речи?

2. Есть ли причинно-следственная связь между поведением родителей и тревогой?

3. Увеличивает ли родительское поведение риск возникновения эмоциональных проблем у всех детей или только у детей, уже подверженных риску беспокойства и тревожности (например, у детей с общим недоразвитием речи)?

Анализ исследований Л. С. Акопян, В. И. Гарбузова и В. Леви выявил, что основными причинами возникновения тревожности у детей являются недостатки воспитания. Родительское поведение должно взаимодействовать с темпераментом ребенка для снижения риска тревожности.

Необходимо разработать модель поведения родителей, так как во многих экспериментальных исследованиях дошкольники показали повышенную боязнь и избегание незнакомца после воздействия социально-тревожного взаимодействия матери с ним. Воспитание детей имеет большое, значительное влияние на развитие тревоги и подавленного состояния у детей.

Наиболее убедительным доказательством этих отношений являются исследования, посвященные чрезмерной защите матери и детской тревожности. Исследования С. В. Ковалева продемонстрировали четкую связь между чрезмерной защитой матери и тревожными расстройствами у дошкольников. Свидетельства о причинно-следственной природе этих отношений начали появляться, но необходимы дальнейшие исследования,

чтобы лучше понять тонкости этих отношений и, в частности, их двунаправленную природу [30].

Безопасность привязанности ребенка к родителю связана с более поздним формированием тревожности. Учитывая совпадение с другими факторами (такими как темперамент ребенка, стилей родительского воспитания), степень, в которой привязанность влияет на тревожное состояние ребенка, является неопределенной. Понимание того, какое родительское поведение повышает риск развития у ребенка эмоциональных проблем, напрямую связано с ранним вмешательством. Полученные на сегодняшний день результаты показывают, что снижение чрезмерной защиты родителей и снижение родительской тревоги и, следовательно, тревожного моделирования и словесной передачи угрозы и избегания будет иметь важное значение для предотвращения последующих эмоциональных проблем. При изучении роли семьи в воспитании и обучении детей принято рассматривать такие составляющие как психологическую, социальную и коррекционную.

Семья для ребенка с точки зрения И. П. Подласого является одновременно и средой обитания, и воспитательной средой. Влияние семьи особенно значимо в начальный период жизни ребенка и намного превышает все другие воспитательные воздействия [44].

Семья – первый социальный институт, где ребенок получает первые знания, наблюдения, умения и навыки. Кроме того, семья – это явление культурно-историческое и социально-психологическое, в силу чего существует множество самых различных её определений.

Одной из основных функций семьи является воспитательная функция. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем детском возрасте. Именно родители являются основными трансляторами социальных и культурных ценностей ребенку. Поэтому готовность семьи и их

компетентность в воспитании ребенка с общим недоразвитием речи имеют огромное значение.

В. В. Ткачёва говорит о семье, что это общественный институт, исторически призванный решать воспитательные задачи. Семья представляет собой первый социальный институт, в котором ребенок обучается приемам усвоения культурных ценностей. Именно в семье в сознании ребенка формируются представления о жизненных целях, нравственных ценностях, добре и зле, вырабатываются образцы поведения [50].

В. В. Ткачёва выделяет восемь специфических функции семей, имеющих детей с нарушением в развитии, в том числе и речевые:

1. Реабилитационно-восстановительная функция.
2. Функция эмоционального принятия.
3. Коррекционно-образовательная функция.
4. Приспособительно-адаптирующая функция.
5. Социализирующая функция.
6. Профессионально-трудовая функция.
7. Функция личностно-ориентированного подхода.
8. Рекреационная функция.

В семье личность ребенка формируется постоянно и постепенно, начинается ее формирование с первых моментов жизни младенца, а по современным исследованиям даже еще раньше, в период беременности. Попадая в новый, пугающий, зачастую враждебный мир, ребенок решает первую и одну из главнейших задач своей жизни: «Нужен ли я в этом мире? Можно ли доверять этому миру?» Главным помощником, защитником беспомощного существа являются родители, самые близкие люди. Но теплые, нежные чувства к родителям не являются врождёнными, они формируются в первые годы жизни, и успешность их формирования зависит от самих родителей в большей степени, чем от младенца [4].

Родительские отношения-совокупность эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способы поведения с ним [35]. Именно неблагоприятные межличностные отношения провоцируют появление состояния напряженности и тревожности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, вспышки агрессивности. Благоприятные межличностные отношения родителей и других членов семьи, напротив, оказывают положительное влияние на психическое и физическое развитие, познавательную деятельность, активность. У детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи выделяется ряд характерных особенностей в речевом, психическом развитии и поведении.

При ограниченности речевого опыта и несовершенстве речевых средств у детей с общим недоразвитием речи недостаточно удовлетворяется потребность в речевом общении. Разговорная речь бедная, тесно связанная с той ситуацией, в которой ребенок в данный момент находится. Связная и монологическая речь развивается трудно [7].

Существует значительное отставание в развитии психических процессов:

- неустойчивость и быстрая истощаемость внимания;
- сниженный объем слуховой и зрительной памяти;
- несформированность словесно-логического мышления, сложности в овладении анализом и синтезом, сравнением и обобщением;
- недостаточное развитие базового слухового восприятия и, как следствие, нарушение фонематического слуха и фонематического восприятия;
- бедность и нестойкость зрительных представлений; отсутствие прочной связи слова со зрительным образом.

Со стороны личностного развития у детей с общим недоразвитием речи возникают проблемы в социальной адаптации и взаимодействии с социальной средой. Речевые нарушения сказываются на характере взаимоотношений ребенка с окружающими и на формировании его

самооценки, которая обычно занижена, что находит отражение в проявлении тревожности и агрессивности разной степени выраженности. Из-за несформированности средств общения нарушается развитие и коммуникативных функций. Дети часто бывают не заинтересованы в контакте, не умеют ориентироваться в ситуации общения, договариваться, проявляют негативизм и отторжение, обладают скудной палитрой эмоций, это, в свою очередь, отражается на характере взаимоотношения с семьей [53].

Чаще всего семьи, имеющие детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, пытаются переложить всю ответственность за воспитание ребенка на специалистов узкого профиля, а свою роль они сводят к выполнению элементарных действий: обуить, одеть, покормить - ссылаясь на отсутствие свободного времени, специального педагогического образования, заботу о материальном положении семьи. Однако эффективность речевого развития и коррекции, социализация детей с общим недоразвитием речи во многом зависят от активного участия родителей в коррекционной работе, процессе воспитания и обучения ребенка, успешном вхождении его в коллектив.

Многие родители, воспитывающие ребенка с общим недоразвитием речи, не умеют создавать ситуацию совместной деятельности, у них не сформирована потребность в общении со своим ребенком, наблюдается неэмоциональное взаимодействие, неадекватные родительские позиции.

Развитием детско-родительских отношений в семьях, имеющих детей с речевыми нарушениями, занимались такие специалисты, как Л. С. Волкова, В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Н. А. Никашина, Т. А. Ткаченко, С. Н. Шаховская, А. В. Ястребова и др., которые считают, что от того как сложатся детско-родительские отношения (особенно в дошкольном детстве), зависит полноценное развитие ребенка. Развитие детско-родительских отношений – это процесс, направленный на реконструкцию нивелирования

негативного опыта родителей, освоения ими эффективных воспитательных стратегий. Главной целью развития являются изменение самосознания родителя, формирование у него положительного восприятия личности ребенка с общим недоразвитием речи.

В Федеральном Законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» подчеркивается одна из основных задач для педагогов, работающих с детьми дошкольного возраста это взаимодействие семьей для обеспечения полноценного развития ребенка. Также в нем четко указано, что педагоги и родители должны стать не только равноправными, но и равно ответственными участниками образовательного процесса.

Основными задачами работы с родителями, имеющими детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, на наш взгляд, выступают:

- 1) снижение эмоционального дискомфорта в связи с заболеванием ребенка;
- 2) эмоциональное принятие детей с общим недоразвитием речи;
- 3) укрепление уверенности родителей возможностях ребенка, развитие;
- 4) демократического стиля воспитания;
- 5) развитие мотивации к общению у детей;
- 6) снижение уровня тревожности при взаимодействии родителями.

Психолого-педагогическая помощь семьям, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, включает в себя ряд направлений: психодиагностика, психологическое консультирование, психокоррекция и психологическая поддержка. Долгое время в практике образовательных организаций использовались традиционные формы и методы взаимодействия с родителями (беседы, родительские собрания, индивидуальные консультации), существенным недостатком которых является ведущая деятельность педагога, иногда это

выглядит как «навязывание» родителям мнения педагога по воспитанию детей, которое родители чаще всего не воспринимают.

В связи с этим многие исследователи занимались поиском эффективных форм развития детско-родительских отношений в семьях, имеющих детей с общим недоразвитием речи. Они предлагают активные интерактивные формы, которые ориентированы на широкое взаимодействие родителей не только с педагогом, но и друг с другом и на доминирование активности родителей. В настоящее время педагоги стараются активно использовать нетрадиционные формы работы с семьями, основанные на сотрудничестве и взаимодействии педагогов и родителей. Положительной стороной подобных форм является то, что участникам не навязывается готовая точка зрения, их вынуждают думать, искать собственный выход из сложившейся ситуации. Принцип активного участия родителей в процессе воспитания и развития ребенка, коррекции его нарушений и социальной адаптации.

Родители должны непосредственно участвовать в процессе воспитания и развития ребенка, коррекции его нарушений и социальной адаптации. Только в случае крайней необходимости можно переложить свои воспитательные обязанности на другого человека. Родители должны сами пережить не только трудности, возникающие у ребенка, но и радость его успехов и маленьких побед. Процесс социальной адаптации ребенка не может осуществляться без непосредственной помощи родителей. Участие в преодолении реальных проблем ребенка позволяет нормализовать психологические трудности, которые испытывают сами родители.

Таким образом, можно отметить, что семьи, воспитывающие детей с общим недоразвитием речи, имеют специфические особенности:

- родители таких детей испытывают нервно-психическую нагрузку, напряжение, тревогу и неуверенность в отношении будущего ребенка;

- личностные проявления и поведение ребенка не отвечают ожиданиям родителей; в семье наблюдается высокий уровень авторитарности родителей;
- эмоциональное отвержение родителями детей с общим недоразвитием речи;
- склонность родителей инфантилизировать своих детей;
- у детей с общим недоразвитием речи повышен уровень тревожности при взаимодействии с родителями и т.д.

Организация сопровождения семьи, в которой воспитывается ребенок дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, способствует оздоровлению и укреплению семьи, исправлению сложившихся негативных установок воспитания у родителей, повышения их психолого-педагогической компетентности. Следовательно, родители могут эффективно помогать своим детям при преодолении речевых нарушений только при активном взаимодействии со специалистами учреждения, в котором воспитывается ребенок, а также участвуя в комплексном сопровождении, имеют возможность преодолевать свои негативные психологические состояния. Система отношений ребёнка с родителями, особенности общения, способы и формы совместной деятельности составляют важнейший компонент развития ребёнка, достижение коррекционного эффекта в системе занятий в ДОО само по себе не гарантирует переноса позитивных сдвигов в реальную жизнь ребёнка. Необходимым условием закрепления, достигнутого является активное взаимодействие с родителями с целью изменения их позиции и отношения к ребёнку.

Особенно остро вопрос стоит применительно к семьям с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими ОНР. Так, опыт работы показывает, что полная реализация целей коррекционно-образовательного процесса достигается через оптимизацию внутрисемейной атмосферы и гармонизацию детско-родительских отношений.

Таким образом, сотрудничество с семьями, воспитывающие детей старшего дошкольного возраста с ОНР, направлены на вовлечение родителей в коррекционно-педагогический процесс и способствуют развитию партнерства, сотрудничества и гармоничному развитию речи и личности ребенка.

Вывод по 1 главе

Проанализировав теоретические основы сопровождения семьи в процессе коррекции нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, позволили сделать следующие выводы по параграфам:

Изучив особенности клинико-психолого-педагогического подхода к детям с общим недоразвитием речи, дали характеристику особенностям речи, мышления, памяти, внимания. Учли особое соматическое состояние детей, отягощенное хроническими заболеваниями, влияющими на физиологическое и речевое дыхание.

Констатировали, что преодоление речевых нарушений требуют от учителя-логопеда, педагога-психолога, медицинского работника, воспитателя и родителей специально организованной коррекционно-педагогической работы.

Рассмотрели понятия, особенности организации сопровождения семьи, установили, что авторы уделяли серьезное внимание, сопровождению рассматривая его, как эффективную основу взаимодействия специалистов, сотрудничество с семьёй и эффективное формирования речевого, психологического и социально-культурного становления личности ребёнка.

Уточнили понятие семья и её значимость в образовательном процессе. Выделили позиции родителей по отношению к воспитанию и обучению детей.

Проанализировали формы работы, которые помогают повысить уровень коррекционно-педагогической компетентности родителей по преодолению ОНР у детей старшего дошкольного возраста.

Показали взаимодействие всех участников образовательного процесса и необходимость сопровождения семьи в процессе коррекции речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1 Организация и методы исследования детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

С целью изучения детско-родительских отношений в семьях воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи было проведено исследование.

Для организации исследования детско-родительских отношений в семьях воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, была отобрана группа детей, у которых по данным ПМПК имеется заключение общее недоразвитие речи уровня. Все эти дети посещают МДОУ «Д/С № 43». Для изучения детско-родительских отношений в семьях воспитывающих детей старшего дошкольного с ОНР в эксперименте приняло участие 20 семей. Из них 30 родителей (20 матерей и 10 отцов) и 20 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Общее количество участников исследования: 50 человек. Возраст родителей от 30 до 45 лет, уровень образования: средне-специальное – 65,6 % (21 человек) и высшее – 34,4 % (9 человек). Возраст детей от 4-6 лет. Чтобы сделать заключение о состоянии детско-родительских отношениях в семьях воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с ОНР были выбраны следующие критерии обследования:

- 1) определение психических свойств родителя воспитывающего ребенка с ОНР;
- 2) анализ семейных взаимоотношений;

3) оценка способности семьи решать свои проблемы и преодолевать кризисные ситуации;

4) выявление основных параметров эмоционального отношения ребенка к членам семьи;

5) определение самооценки ребенка и оценка взаимоотношений ребенка с близкими для него людьми.

Характеристика испытуемых представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Сведения родителей и воспитанников

№ п/п	И.О. родителей детей	Степень родства	И.Ф. ребенка
1	2	3	4
1.	Ирина Анатольевна Игорь Сергеевич	Мать Отец	Арсений В.
2.	Светлана Геннадьевна	Мать	Кирилл А.
3.	Елена Александровна Андрей Валерьевич	Мать Отец	Инга Н.
4.	Алина Владиславовна Артем Викторович	Мать Отец	Агнесса Р.
5.	Людмила Константиновна	Мать	Иван П.
6.	Валерия Тихоновна Сергей Андреевич	Мать Отец	Стас Т.
7.	Александра Юрьевна Рамиль Ахмедович	Мать Отец	Аделина Л.
8.	Анастасия Александровна	Мать	Рустам Н.
9.	Татьяна Николаевна Александр Сергеевич	Мать Отец	Карина Г. Марина Г.
10.	Марина Валентиновна	Мать	Вячеслав У.
11.	Татьяна Павловна Дмитрий Викторович	Мать Отец	Ульяна Б.
12.	Ирина Юрьевна	Мать	Олег Д.
13.	Елена Валентиновна Сергей Павлович	Мать Отец	Кирилл П.
14.	Вера Андреевна	Мать	Егор Ж.
15.	Кристина Владимировна	Мать	Елена И.
16.	Валентина Алексеевна Валерий Сергеевич	Мать Отец	Мария Ч.
17.	Олеся Леонидовна	Мать	Андрей Ц.
18.	Светлана Павловна Сергей Викторович	Мать Отец	Тамара М.
19.	Екатерина Андреевна	Мать	Тимур В.

Были изучены личные дела детей, проводились наблюдения за детьми, а также проведены беседы с педагогами. Для более объективной характеристики испытуемых с научных позиций была использована классификацией детей с общим недоразвитием речи, разработанной Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной. Дети с удовольствием шли на контакт, проявляли адекватную реакцию на одобрение и порицание, принимали помощь. Вовремя наблюдений было отмечено: способность переключения с одного действия на другое низкая; словарный запас беден, в понимании речи дети ограничиваются знакомой бытовой ситуацией, имеются нарушения звукопроизношения; речь аграмматичная и недостаточно используется в процесс деятельности детей. Была выделена группа детей с ОНР III уровня. В таблице 3 представлены заключения ПМПК на испытуемых

Таблица 3 – Сведения о воспитанниках с общим недоразвитием речи

№ п/п	И.Ф. воспитанника	Возраст	Заключение ПМПК
1	2	3	4
1.	Арсений В.	5 лет	ОНР3 уровня, ст. дизартрия.
2.	Кирилл А.	5 лет	ОНР 3 уровня
3.	Инга Н.	5 лет	ОНР 3 уровня
4.	Агнесса Р.	6 лет	ОНР 3 уровня,
5.	Иван П.	5 лет	ОНР 3 уровня, ст. дизартрия
6.	Стас Т.	5 лет	ОНР 3 уровня, ст. дизартрия.
7.	Аделина Л.	5 лет	ОНР 3 уровня
8.	Рустам Н.	4 года	ОНР 3 уровня
9.	Карина Г	5 лет	ОНР 3 уровня
10.	Вячеслав У.	4 года	ОНР 3 уровня
11.	Ульяна Б.	5 лет	ОНР 3 уровня, ст. дизартрия.
12.	Олег Д.	6 лет	ОНР 3 уровня
13.	Кирилл П.	6 лет	ОНР 3 уровня
14.	Егор Ж.	6 лет	ОНР 3 уровня, ст. дизартрия.

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
15.	Елена И.	5 лет	ОНР 3 уровня
16.	Мария Ч.	5 лет	ОНР 3 уровня
17.	Андрей Ц.	5 лет	ОНР 3 уровня, ст. дизартрия
18.	Тамара М.	5 лет	ОНР 3 уровня
19.	Тимур В.	5 лет	ОНР 3 уровня
20.	Марина Г.	5 лет	ОНР 3 уровня

Было выявлено, что речь у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня имеет нарушения, которые дошкольники самостоятельно преодолеть не могут. Не все родители способны грамотно, осознанно и основательно выполнять возложенные на них функции и нести ответственность за свои действия в процессе развития и логопедической коррекции. В моей работе были исследованы детско-родительские отношения, ведь это самая важная и актуальная зона ближайшего развития ребенка.

Для исследования детско-родительских отношений в семьях воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи были выбраны несколько методик обследования. Рассмотрим их подробнее.

1. Анкета «Психологический тип родителя» (В. В. Ткачёва). Методика предназначена для определения психических свойств родителя воспитывающего ребенка с отклонениями в развитии, в нашем случае с общим недоразвитием речи. Анкета состоит из 21 вопроса, на которые родители отвечают либо положительно, либо отрицательно. В результате проведенного анкетирования определяется доминирующий психологический тип родителя: психосоматический, невротический или авторитарный.

Результаты исследования обобщаются на основе бланка ответов, представленного в таблице 4. На основе полученных результатов выбирается доминирующий.

Таблица 4 – Бланк анкеты «Психологический тип родителя»

Психосоматический	Невротичный	Авторитарный
1	2	3
1	2	3
4	5	6
7	8	9
10	11	12
13	14	15
16	17	18
19	20	21
Всего:	Всего:	Всего:

Анализ результатов исследования проводится по следующим качественным характеристикам:

Авторитарный психологический тип:

- активная жизненная позиция, стремление руководствоваться своими собственными убеждениями, вопреки уговорам со стороны, стойкое желание найти выход из создавшегося положения, как для себя, так и для своего ребенка;

- неумение сдерживать свой гнев и раздражение, отсутствие контроля над импульсивностью собственных поступков, склонность к участию в ссорах и скандалах; холодность или отстраненность от проблем ребенка;

- неравномерный характер применения воспитательных мер: частое использование жестких форм наказания (окрик, подавление личности, избиение).

Невротический психологический тип:

1) пассивная личностная позиция, оправдание собственной бездеятельности в отношении развития ребенка и непонимание того, что некоторые недостатки, возникающие у него, вторичны и являются результатом уже не биологического дефекта, а собственной личностной несостоятельности матери;

2) стремление оградить ребенка от всех проблем, даже от тех, которые он может решить собственными силами;

3) проявление слабости или инертности при реализации поставленной воспитательной цели;

4) постоянно тревожный фон настроения, наличие излишних опасений о чем-либо, что, в свою очередь, передается ребенку и может явиться причиной формирования у него невротических черт характера.

Психосоматический психологический тип: проявляются черты, как первой, так и второй групп. Им свойственны более частые смены полярных настроений (то безудержная радость, то глубокая депрессия). У некоторых из них в большей степени прослеживается тенденция к доминированию, характерная для авторитарных родительниц.

2. Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (далее – АСВ) (Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкис)

Данная методика позволяет определить, каким образом родители воспитывают ребенка в семье и диагностировать нежелательное, некорректное влияние членов семьи друг на друга. Опросник АСВ включает 130 утверждений, касающихся воспитания детей. В него заложены 20 шкал.

Первые 11 шкал, относятся к нарушениям процесса воспитания: гиперпротекция, гипопротекция, потворствование, игнорирование потребностей ребенка, чрезмерность требований-обязанностей ребенка, недостаточность требований-обязанностей ребенка, чрезмерность требований-запретов, недостаточность требований-запретов к ребенку,

строгость за нарушение требований ребенком, минимальность санкций, неустойчивость стиля воспитания.

Также в ходе проведения опроса можно выяснить, почему родители воспитывают ребенка именно так, измерив следующие 9 шкал, относящихся к личностным проблемам родителей, которые они решают за счет ребенка.

Расширение сферы родительских чувств, воспитательная неуверенность родителя, неразвитость родительских чувств, проекция на ребенка собственных отрицательных качеств, вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания.

Анализ результатов исследования по методике проводится по шкале, описанной в таблице 5.

Таблица 5 – Диагностика типов негармоничного (патологизирующего) семейного воспитания

Тип воспитания	Устойчивые сочетания особенностей воспитательного процесса				
	уровень протекции П (Г+, Г-)	полнота удовлетворения потребностей У (У+, У-)	степень предъявления требования Т (Т+, Т-)	степень запретов З(З+, З-)	строгость санкций С(С+, С-)
1	2	3	4	5	6
Потворствующая гиперпротекция	+	+	-	-	-
Доминирующая гиперпротекция	+	±	±	+	±
Повышенная моральная ответственность	+	-	+	+	±
Эмоциональное отвержение	-	-	±	±	±
Жестокое обращение	-	-	+	±	+
Гипопротекция	-	-	-	-	+

Примечание:

«+» означает чрезмерную выраженность соответствующей особенности воспитания;

«-» означает недостаточную выраженность;

«±» означает, что при данном типе воспитания возможны как чрезмерность, так и недостаточность или не выраженность указанной особенности воспитания.

3. Тест функционального ресурса семьи (Н. М. Лаврова, В. В. Лавров). Данный тест предназначен для оценки способности семьи, решать свои проблемы и преодолевать кризисные ситуации, для выявления психотерапевтической мишени благодаря определению проблемных зон семьи, для оценки степени удовлетворенности человека микро-социальным семейным климатом и для оценки качества его жизни, поскольку именно семейные отношения служат главным показателем качества жизни.

Родителям необходимо ответить на 11 вопросов, представленные в таблице 6, и выразить свое мнение о реально сложившихся семейных отношениях в настоящий момент.

Таблица 6 – Вопросы теста функционального ресурса семьи (Н. М. Лаврова, В. В. Лавров)

Вопросы и варианты ответов	Ответ
1	2
<p>I Какова стратегия членов семьи при решении семейных проблем</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. общее мнение членов семьи учитывается только в больших делах, но не в мелочах 2. во всех случаях члены семьи принимают решения, учитывая общие интересы семьи 3. каждый член семьи принимает решения, исходя из собственных интересов 	
<p>II Место семьи в системе жизненных ценностей</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. жизненная ценность высокого общественного статуса превосходит ценность семьи 2. главная ценность в жизни – это дети, потом общественная карьера, и лишь затем – супруг 3. приоритет семьи, причем любовь к детям и любовь к супругу связаны воедино 	
<p>III Какая степень доверительности существует в семейных отношениях</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. максимально ограничиваются сведения, сообщаемые членами семьи друг другу, чтобы избежать возможных неприятностей 2. каждый обязан сообщать другим членам семьи только о том, что затрагивает интересы семьи 3. в семье не должно быть никаких секретов. 	
<p>IV Фактор, в наибольшей степени определяющий стабильность семьи</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. высокое чувство долга перед семьей и обществом, жесткая иерархия членов семьи. 2. прочность семьи определяется уровнем ее материального благосостояния 3. высокий уровень сочувствия и взаимопомощи между членами семьи. 	

Продолжение таблицы 6

1	2
<p>V Какое отношение к вне семейным интересам членов семьи</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. не следует вмешиваться в дела членов семьи, если эти дела не касаются семьи. 2. чем шире интересы членов семьи и чем больше они понимают друг друга, тем прочнее семья. 3. надо препятствовать реализации интересов, не связанных с семьей. 	
<p>VI Сколько времени члены семьи стремятся проводить в семейной среде</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. руководствуются стремлением как можно меньше надоедать друг другу 2. вполне достаточно находиться вместе только в свободное время. 3. желание постоянно находиться вместе 	
<p>VII Степень участия членов семьи в выполнении семейных функций</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. строгое соблюдение требования внутрисемейного контракта распределения обязанностей 2. участие в семейных делах по мере свободного времени и соблюдения справедливости нагрузок 3. готовность выполнить обязанности других членов семьи, если те заняты важными делами. 	
<p>VIII Оценка семейной перспективы</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. перспектива не вполне ясна, ожидание положительных обстоятельств, непредвиденных ранее 2. ожидания преимущественно положительные. 3. перспектива не определена, ожидания преимущественно отрицательные 	
<p>IX Соответствие членов семьи вашим представлениям об их семейной роли</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. в основном, соответствуют 2. соответствовали бы, если бы не мешали друзья и родственники 3. не соответствуют 	
<p>X Способ разрешения внутрисемейных конфликтов</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. конфликты завершаются после формального примирения без согласования разных мнений 2. конфликты обязательно разрешаются с учетом всех мнений, нередко с помощью юмора 3. регулярные ссоры и конфликты редко разрешаются, сохраняются обиды членов семьи 	

4. Проективная методика «Кинетический рисунок семьи». Данная методика позволяет выявить основные параметры эмоционального отношения ребёнка к членам семьи, как он воспринимает их, какие чувства вызывают в нем окружающие и какую роль представляет ребенок в своей семье.

Ребенку предлагается нарисовать свою семью, без каких-либо объяснений и комментариев. Во время выполнения задания, проводится наблюдение и фиксируется в протоколе: последовательность рисования

деталей, длинные паузы, стирание, комментарии ребенка, эмоциональные реакции. Время выполнения не ограничивается. После того, как ребенок закончит рисовать, важно получить как можно больше информации вербальным путем. Анализ рисунков проводится по критериям, описанным в таблице 7.

Таблица 7 – Критерии анализа кинетического рисунка семьи

Критерии	Симптом	Балл
1	2	3
1. Благоприятная семейная ситуация	1.1. Общая деятельность всех членов семьи	0,2
	1.2. Преобладание людей на рисунке	0,1
	1.3. Изображение всех членов семьи	0,2
	1.4. Отсутствие изолированных членов семьи	0,2
	1.5. Отсутствие штриховки	0,1
	1.6. Хорошее качество линий	0,1
	1.7. Отсутствие показателей враждебности	0,2
	1.8. Адекватное распределение людей на листе	0,1
	1.9. Другие возможные признаки	0,1
2. Тревожность	2.1. Штриховка	0,1,2,3
	2.2. Линия основания – пол	0,1
	2.3. Линия над рисунком	0,1
	2.4. Линия с сильным нажимом	0,1
	2.5. Стирание	0,1,2
	2.6. Преувеличения внимания к детям	0,1
	2.7. Преобладание вещей	0,1
	2.8. Двойные или прерывистые линии	0,1
	2.9. Подчеркивание отдельных деталей	0,1
	2.10. Другие возможные признаки	0,1
3. Конфликтность	3.1. Барьеры между фигурами	0,1
	3.2. Стирание отдельных фигур	0,1,2

Продолжение таблицы 7

1	2	3
	3.3. Отсутствие отдельных частей тела у некоторых фигур	0,2
	3.4. Выделение отдельных фигур	0,2
	3.5. Изоляция отдельных фигур	0,2
	3.6. Неадекватная величина отдельных фигур	0,2
	3.7. Несоответствие вербального описания и рисунка	0,1
	3.8. Преобладание вещей	0,1
	3.9. Отсутствие на рисунке некоторых членов семьи	0,2
	3.10. Член семьи, стоящий спиной	0,1
	3.11. Другие возможные признаки	0,1
4. Чувство неполноценности в семейной ситуации	4.1. Автор рисунка непропорционально маленький	0,2
	4.2. Расположение фигур на нижней части листа	0,2
	4.3. Линия слабая, прерывистая	0,1
	4.4. Изоляция автора рисунка от других членов семьи	0,2
	4.5. Маленькая фигура	0,1
	4.6. Неподвижная по сравнению с другими фигура автора	0,1
	4.7. Отсутствие автора	0,2
	4.8. Автор стоит спиной	0,1
5. Враждебность в семейной ситуации	5.1. Одна фигура на одной стороне листа	0,2
	5.2. Агрессивная позиция фигуры	0,1
	5.3. Зачеркнутая фигура	0,2
	5.4. Деформированная фигура	0,2
	5.5. Обратный профиль	0,1
	5.6. Руки раскинуты в стороны	0,1
	5.7. Пальцы длинные, подчеркнутые	0,1
	5.8. Другие возможные варианты	0,1

5. Методика «Лесенка для детей» (В. В. Ткачева). Методика помогает определить самооценку самого ребенка и оценку его взаимоотношений с близкими и значимыми для него людьми.

На маленьких разноцветных карточках пишутся значимые для ребенка люди (семья, друзья, учителя) и предлагается изображение лесенки, представленной на рисунке 1, на которой сам ребенок находится на верхней ступени, а подписанные карточки ребенок располагает на всех остальных. После чего ребенку необходимо оценить чувства близких людей, которые они испытывают к нему.

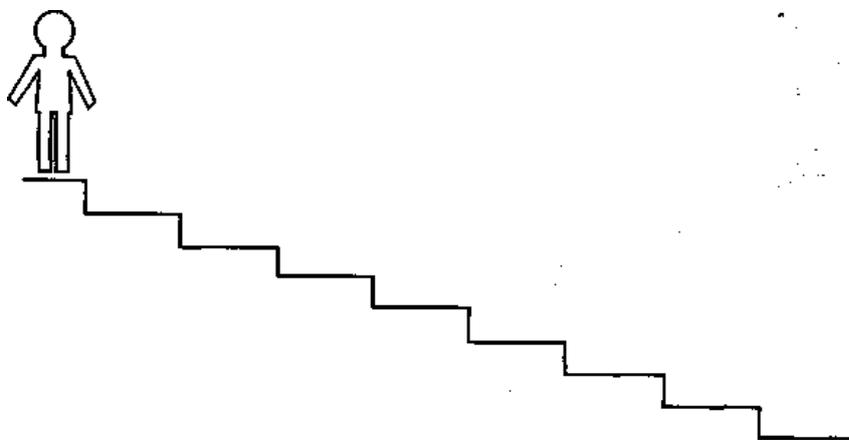


Рисунок 1 – Наглядный материал к методике «Лесенка для детей» (В. В. Ткачева)

Первая инструкция: Перед тобой лесенка. На ее верхней ступеньке находишься ты. Расставь на ступеньках лестницы членов твоей семьи и близких тебе людей, отвечая на вопрос: с кем тебе чаще приходится общаться?

Вторая инструкция: Действуя тем же способом, определи, кто лучше к тебе относится, и кто больше тебя ценит?

Таким образом, подобранные психодиагностические методы и методики позволят наиболее полно и точно выявить психологические особенности родителей и детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

2.2 Результаты исследования состояния детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Родительские отношения – совокупность эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способы поведения с ним [3]. Для развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР большое значение имеет новизна и занимательность дидактического материала, форм работы, смена речевых партнеров, создание коммуникативных ситуаций. Поэтому в семье важно активизировать контактность и коммуникабельность ребенка, развивать его сенсорную и эмоциональную сферу, обучать ребенка ставить цели в общении, анализировать задачу, ориентироваться в разных ситуациях общения, формировать его мотивацию. Именно неблагоприятные межличностные отношения провоцируют появление состояния напряженности и тревожности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, вспышки агрессивности, благоприятные межличностные отношения родителей и других членов семьи, напротив, оказывают положительное влияние на психическое и физическое развитие, познавательную деятельность, активность.

Использование данных методик в исследовании позволило сделать следующие выводы о роли семьи в развитии личности ребенка.

1. В семье при правильном организованном взаимодействии с ребенком происходит первое важное детское приобретение – чувство привязанности, основа будущей любви [8].

2. В раннем детстве, опять-таки под влиянием семьи, происходит первая социализация ребенка: разделение окружающих людей на «своих» и «чужих». Вырабатывается определенная модель поведения: младенец приветствует контакты с близкими людьми, и наоборот отвергает контакты с посторонними [9, с. 89].

3. В семье в первую очередь происходит развитие эмоциональной сферы ребенка. От того, насколько правильно будут построены взаимоотношения между членами семьи, зависит социальное развитие человека. Например, родители не изменили отношение к подрастающему ребенку, продолжая удовлетворять все его потребности. Результат такого воспитания – эгоист, человек, сосредоточенный только на себе, удовлетворению только своих потребностей [10].

4. Именно в семье происходит половая идентификация. В семье дети обучаются соответствующему ролевому поведению [5].

Изучению проблем семьи, особенностей семейного воспитания, семейного взаимодействия между различными членами семьи, семейному общению посвящены исследования как отечественных (Ю. Гиппенрейтер, И. Кон, М. И. Буянов), так и зарубежных исследователей (Д. Бретт, В. Сатир). Несмотря на то, что дошкольной психологией и педагогикой немало сделано в этой области, многие вопросы остаются еще недостаточно проанализированы, и выбранная тема сохраняет свою актуальность.

Результаты исследования психологического типа у родителей по анкете В. В. Ткачева, воспитывающих детей с ОНР, представлены на рисунке 2 в %.

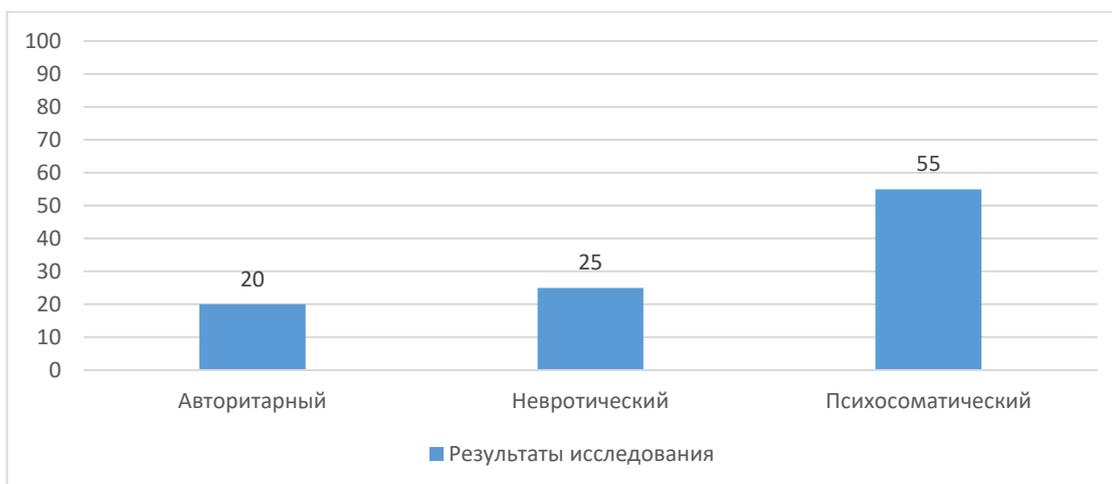


Рисунок 2 – Результаты исследования психологического типа родителей (по анкете В. В. Ткачева)

В итоге проведенного анкетирования у 20 % родителей, был выделен ведущий родительский тип – авторитарный. У этих родителей отмечается активная жизненная позиция, они руководствуются своими собственными убеждениями, не всегда слушают мнение родственников и специалистов.

Данный тип родителей стараются находить выход, для себя и своего ребенка, из сложившихся проблем. Они стараются вытеснять негативные переживания, которые связаны с проблемами ребенка и стремятся к их преодолению. Но по отношению к ребенку некоторые авторитарные родители могут использовать жестокость (крики, подавление личности) и при этом не сожалеть об этом. Именно у таких родителей часто встречаются дети с пониженной самооценкой. Родители выдвигают такие требования к своему ребенку, которые не соответствуют его возможностям.

Некоторые же родители, наоборот, не замечают особенности в развитии ребенка, они считают, что не всем детям дано быть умными и поэтому проявляют излишнюю опеку. Что в итоге не позволяет им увидеть реальные перспективы своего ребенка.

Характеристика семьи при авторитарном воспитании. Семья полная. Родители: мать – Татьяна Павловна, имеет высшее образование, работает бухгалтером; отец-Дмитрий Викторович, образование средне-специальное. Отношения в семье доверительные, дружелюбные. При этом мнение и желания ребенка не учитываются. Родители знают, как будет лучше для их ребенка. Дочь Ульяна Б. имеет заключение по ПМПК – ОНР. Проявляет себя в детском саду неуверенной в себе, робкой, невротизированной, неспособной постоять за себя, либо наоборот, ведет себя агрессивно, авторитарно, конфликтно по отношению к своим сверстникам. Часто возникают проблемы с самооценкой что крайне негативно сказывается на психике Ульяны. Она с трудом адаптируется в социуме, часто не может свое мнение в определенных ситуациях.

Характеристика семьи: Семья не полная. Мать – Олеся Леонидовна, образование среднее, швея. Родители в разводе. Мать старается удовлетворить потребности своего сына, ограждает его от различных трудностей и проблем, не дает ему самостоятельности постоянно его контролирует и проверяет. Сын Андрей Ц. – имеет заключение по ПМПК – ОНР. Мальчик талантливый, ответственный и сообразительный. Иногда при взаимоотношениях с матерью проявляет агрессию к ней. С детьми ведет себя неуверенно, отчужденно.

Невротичный тип проявился у 25 % родителей. Такие родители проявляют пассивную личностную позицию. Им с трудом удастся принять тот факт, что у их ребенка проблемы в развитии, соответственно они не проявляют стремления к преодолению. Данная категория родителей не видят выхода из создавшегося положения и не могут позитивно оценить будущее, как свое, так и ребенка, что еще больше ухудшает их психологическое состояние. Во взаимоотношениях с ребенком отсутствует строгость и требовательность. Детям в таких семьях все дозволено, поэтому межличностные связи «родитель-ребенок» приобретают симбиотический характер.

Самым многочисленным психологическим типом оказался – психосоматический: у 55 % испытуемых. У этой категории родителей эмоциональное состояние более лабильно. Проблемы своего ребенка обычно скрывают, стараются пережить внутри себя. Первые две категории родителей, свои переживания и проблемы выносят на внешний план (у авторитарных отцов и матерей отмечается агрессия, у невротичных – истерики и слезы).

Родители психосоматического типа все свои силы и возможности направляют на оказание помощи своему ребенку, максимально напрягают и изнуряют себя. Они никогда не жалуются, как невротичные, но при этом также проявляют жалость к своему ребенку и чрезмерно опекают его.

Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» для родителей детей 3-10 лет (Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкис). Результаты исследования выраженности стилей воспитания у родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста с ОНР, представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Результаты исследования семейных взаимоотношений (по методике Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкис)

Результаты проведенной методики показали, что у большинства родителей выражены такие стили семейного воспитания как: гиперпротекция (шкала Г+) – 85 % испытуемых. Для этих родителей воспитание и развитие своего ребенка является главной целью в жизни, они уделяют ему все свое внимание, время и силы. 75 % родителям, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с ОНР, свойственен такой тип воспитания, как потворствование (шкала У+). Родители стремятся к максимальному удовлетворению любых потребностей ребенка, они считают, что их ребенок слабый, не такой как все, особенно этот тип отмечается в неполных семьях.

На основе этого охарактеризуем ребенка и его родителей при воспитании в стиле гиперпротекции. Итак, Иван П. (сын) В семье к Ивану относятся как к «кумиру». Все задания, которые даются воспитателем домой, родители выполняют за ребенка. При этом, постоянно восхищаются его талантами (иногда мнимыми) и преувеличивают его

реальные способности. Иван уже настолько привыкает к тому, что его все вокруг любят и готовы в любой момент исполнить его прихоти. У Ивана всегда присутствует желание находиться в центре внимания.

Людмила Константиновна (мать). Мама уделяет своему ребенку очень много времени и сил. Фактически воспитание сына – это смысл всей ее жизни. Мама стремится окружить своего ребенка повышенным вниманием, во всем защищать его, даже если в этом и нет реальной необходимости, сопровождает каждый его шаг, предохраняет от мнимых опасностей, беспокоится по поводу и без повода, удерживает ребенка возле себя, «привязывает» его к своим настроениям и чувствам, требует от него определенных поступков.

Мария Ч. (дочь). Мария в социуме, сталкивается с отношением к себе, как к «избалованному» ребенку. Если в группе стоит атмосфера соперничества, конкуренции за внимание, наличие рядом более ярких, успешных или способных детей, которым отдается предпочтение, сильно ранит ее. Основными чертами характера Мари являются манерность, эгоистичность, склонность всегда и во всем обвинять других, истеричность, упрямство.

Валентина Алексеевна и Валерий Сергеевич (родители). Повышенная опека и контроль, интерес к делам дочери, который принимает болезненный характер. Статус матери в семье, в качестве домохозяйки, при этом желающей самоутвердиться в качестве «идеальной мамы». Мама постоянно выражает негативные переживания: беспокойство за будущее дочери, страх несчастья, которое может случиться с ее ребенком, страх одиночества, низкий социальный статус, стремление доминировать во всём, невротические проявления.

У отца наблюдается чрезмерная опека, мелочный контроль, сложная система непрерывных запрещений и невозможности для дочери принять когда-либо собственное решение. Так же наблюдается в характере отца:

чрезмерное покровительство, стремление освободить ребёнка от малейших трудностей, удовлетворить все ее потребности.

Также 80 % родителям, воспитывающим детей с нарушениями речи свойственна недостаточность требований-обязанностей (шкала Т-) и требований-запретов (шкала З-), это характеризуется тем, что родители максимально опекают своего ребенка и считают, что он не в состоянии справиться сам, ребенку в такой семье все можно и дозволено. Дети таких родителей – несамостоятельны.

Минимальность санкций (шкала С-) наблюдается у 80 % семей, они крайне редко наказывают своего ребенка, чаще поощряют.

Таким образом, большинство родителей, воспитывающих детей с ОНР относятся к такому типу семейного воспитания, как потворствующая гиперпротекция (Г+, У+, Т-, З-, С-). Ребенок находится в центре внимания семьи, которая стремится к максимальному удовлетворению его потребностей. Этот тип воспитания содействует развитию демонстративных (истероидных) и гипертимных черт характера у ребенка.

Гипопротекция и игнорирование потребностей ребенка отмечается у 15 % исследуемых родителей. Родителям некогда заниматься ребенком.

У 20 % человек были отмечены такие качества как чрезмерность требований-обязанностей и требований-запретов (шкалы Т+, З+), родители предъявляют слишком много требований к детям, которые не соответствуют возможностям детей дошкольного возраста.

Жестокое обращение (шкала С+) свойственно одной семье, родители отмечают, что максимальная строгость пойдет на пользу в воспитании ребенка.

Что касается психологических причин нарушений семейного воспитания, у 45 % родителей отмечается воспитательная неуверенность и расширение сферы родительских чувств (шкалы РРЧ и ВН), у 35 % выражена фобия потери ребенка, но следует отметить, что данный страх обоснован. В двух семьях (10 %) прослеживается конфликт между

супругами (шкала ВК), для исследования данные показатели являются наиболее значимыми.

При использовании теста функционального ресурса семьи (Н. М. Лаврова, В. В. Лавров) были выделены зоны функционального ресурса семей и описаны их характеристики. Результаты теста представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 – Результаты исследования функционального ресурса семьи (по методике Н. М. Лавровой, В. В. Лаврова)

Представленные на диаграмме 4 результаты, свидетельствуют о том, что у родителей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с ОНР, преобладает средний положительный ресурс. Для 50 % исследуемых характерны положительные эмоции в отношении всех членов семьи, родители не рассматривают возможность расставания, стараются решать проблемы вместе, но по некоторым причинам используют такие семейные стратегии, которые чаще всего удовлетворяют не всех членов семьи.

35 % родителей с высоким положительным ресурсом, для них семейные отношения являются ценностью, мать и отец имеют хорошее представление о том, как будут поддерживать гармоничные отношения со всеми членами семьи.

Низким положительным ресурсом обладают 15 %, внешне родители представляют благополучие и даже справляются с решением значительных проблем, но они не могут договориться, прийти к компромиссу в

незначительных проблемах и вопросах из-за чего в семье могут прослеживаться конфликты.

Семьи с отрицательным функциональным ресурсом на данном этапе нами не были выделены.

Светлана Павловна и Сергей Викторович (родители). Родители чрезмерно опекают свою дочь, всегда открыты для общения с ней, и часто воспринимаются ребенком не как родители, а как ее друзья. Оба родителя, высоко оценивают свою дочь, считают простительными ее слабости, доверяют мнению ребенка, не склонны к запретам, ограничениям и контролю.

Тамара М. (дочь) Тамаре, ее родители предоставляют ей права выбора в любом направлении. При этом отсутствуют родительские наставления и критика. Если данный ребенок поступает неправильно – значит она так захотела, и ее никто не станет ругать и наказывать. В семье нет правил и границ. Тамара делает все, что хочет, не обращая внимания на социальные запреты, а родители практически снимают с себя ответственность за поведение и будущее своего ребенка.

Екатерина Андреевна (мать). Практически полное отсутствие каких-либо рамок и границ для сына, незаинтересованность мамы в жизни своего ребенка, снятие с себя ответственности за его будущее. Она не применяет запретов и не выдает последствий (наказаний, бесед, лишений на время привилегий) нарушения правил.

Тимур В. (сын) Тимур, во основном чувствует себя неуверенно, так как ему кажется, что мама к нему не равнодушна, низкая успеваемость на занятиях в связи с незаинтересованностью мамы в жизни и развитии ребенка. Пытаясь обратить на себя внимание, Тимур прибегает к девиантным элементам поведения, проявляет агрессию, часто наносит урон имуществу детского сада или другим воспитанникам.

Результаты исследования по проективной методике «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бенса и С. Кауфмана) представлены на рисунке 5. Нами

изучено проявление показателей внутрисемейных отношений в семьях, воспитывающих детей с ОНР. В приложении 1 представлены рисунки детей, участвующих в исследовании.

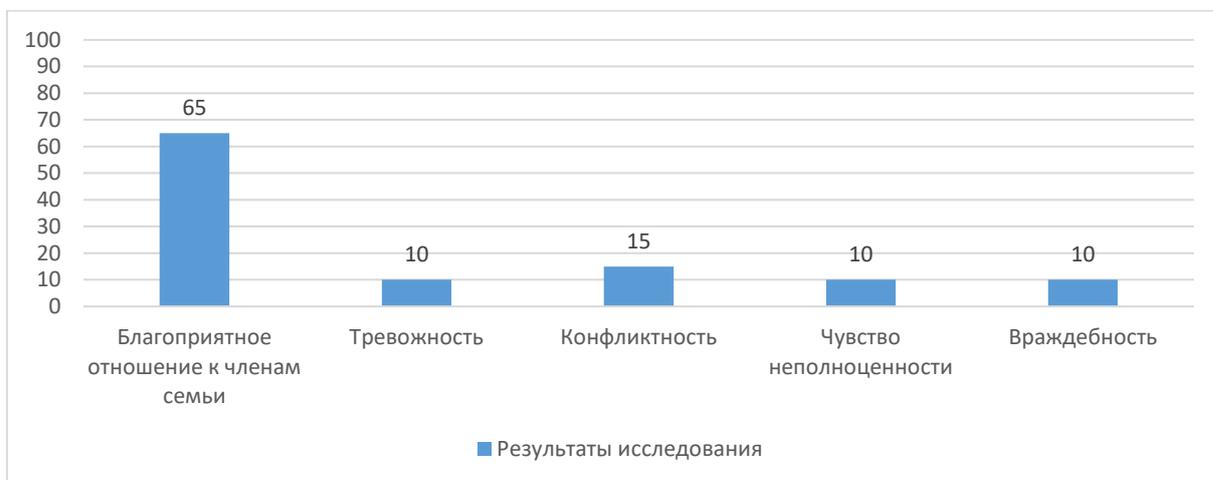


Рисунок 5 – Результаты исследования проявления показателей внутрисемейных отношений между родителями и детьми (по проективной методике Р. Бенса и С. Кауфмана)

В результате полученных данных, у 65 % детей дошкольного возраста с ОНР прослеживается благоприятное отношение к членам семьи. Фигуры людей расположены близко друг к другу, отмечается контакт рук, что говорит о тесных эмоциональных взаимосвязях в семье. Также, можно отметить, отсутствие штриховки, линии прорисованы аккуратно.

У 10 % обследуемых дошкольников, присутствует тревожность, что выражается на рисунке чрезмерной штриховкой отдельных деталей, линии прорисованы либо прерывисто, либо с сильным нажимом. Данные показатели говорят о том, что некоторые персонажи на рисунке вызывают у ребенка наибольшую тревогу.

Напряженная эмоциональная атмосфера в семье, отмечается у 15 % детей. Их рисунки отличаются в особом выделении фигур и их неадекватной величиной. Небрежное изображение либо отца, либо матери. Члены семьи отдалены друг от друга, что говорит о конфликтном отношении и слабом эмоциональном контакте.

Чувство неполноценности в семейной ситуации и враждебность испытывают 10 % дошкольников. Испытуемые нарисовали себя намного

меньше и ниже, чем всех остальных, дети чувствуют подавленность. Трое детей расположили свою фигуру на самой нижней части листа, вероятно, в семье преобладают отношения доминирования, а у ребенка низкая самооценка. Руки у персонажей длинные, раскинуты в стороны с выраженными пальцами, у таких детей может проявляться агрессия.

Таким образом, у большинства детей дошкольного возраста с ОНР прослеживается положительная тенденция в детско-родительских отношениях.

Данные проведенного исследования по методике В. В. Ткачева с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР отражены на рисунке 6.

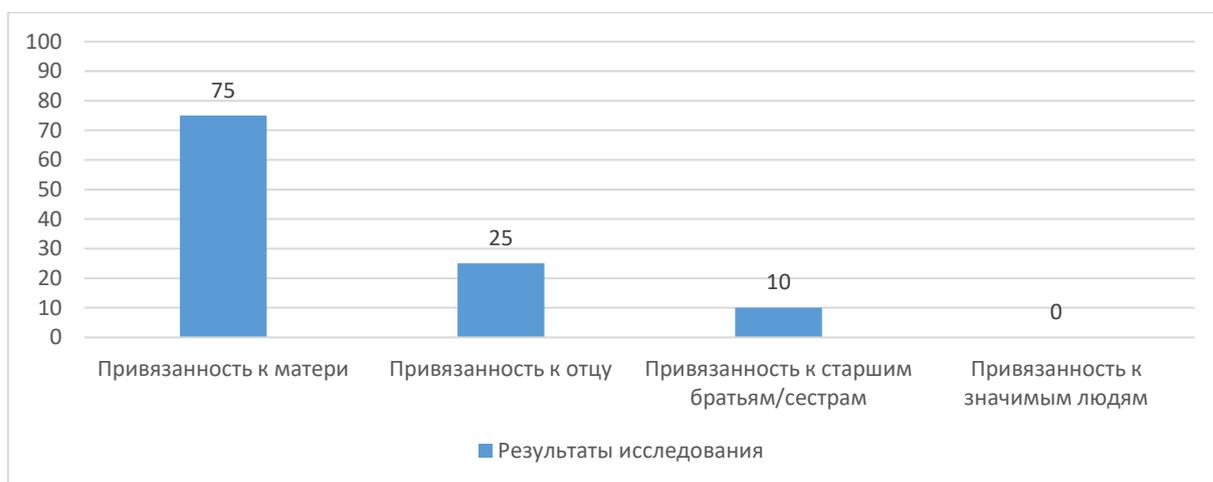


Рисунок 6 – Результаты исследования привязанности к членам семьи у детей (по методике В. В. Ткачева)

Анализируя полученные данные, можно сделать выводы, что у 75 % испытуемых самый высокий уровень привязанности к матери, поскольку восемь семей неполные, отцы проявляют минимальное отношение к детям, в двух семьях отцы вовсе не участвуют в воспитании, поэтому данный уровень привязанности оправдан.

Пятеро детей (25 %) испытывают привязанность к отцу. Дети определили, что отцы проявляют к ним любовь и заботу в большей степени.

Привязанность к старшим сестрам выражают двое дошкольников (10 %), маму они определили на низкой ступени, что свидетельствует о неоднозначном негативном отношении.

К значимым людям привязанность не проявилась ни у одного ребенка. Результаты проведенной методики, свидетельствуют о том, что у 10 % испытуемых детей есть нарушения во взаимоотношениях с родителями. Это подтверждено и в методике «Кинетический рисунок семьи», родители на рисунках у детей отсутствуют.

Таким образом, детско-родительские взаимоотношения в семьях, воспитывающих детей дошкольного возраста с нарушениями речи, представляет собой весьма важную и достаточно сложную проблему. Социальная адаптация детей с речевой патологией напрямую зависит от правильного поведения родителей. Недостатки речевой деятельности уже в раннем детстве препятствуют установлению взаимоотношений родителей с ребенком, что затрудняет усвоение социального опыта, формирования способов межличностного общения.

Выводы по 2 главе

Таким образом, на основании анализа представленных методик, можно сделать следующие выводы:

Часть родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи используют неадекватные формы взаимодействия со своими детьми, одни опекают, предъявляют малое количество требований, другие, наоборот, проявляют жестокость по отношению к ребенку, тотальный контроль, переоценивают возможности, многим родителям свойственны страхи, опасения, сомнения, касающиеся детей и семьи в целом.

В неполных семьях, где отсутствует поддержка со стороны отца, матери ощущают неудовлетворенность в семейном положении. Стоит отметить, и то, что не у всех детей прослеживаются положительные отношения с близким окружением. Большинство исследуемых родителей и детей испытывают положительные эмоции в семейных взаимоотношениях, но существуют и проблемные зоны. Родителям не хватает знаний об особенностях воспитания и развития детей с речевыми нарушениями, а также не все родители осознают значимость детско-родительских отношений.

Исходя из вышесказанного и проведя качественный и количественный анализ результатов диагностики, обобщив все полученные данные, психологических особенностей родителей и их детей с общим недоразвитием речи. Взаимодействие родителей с детьми, совместное участие и активность в проведении развивающей и коррекционной работе, способствуют повышению уровня педагогической компетенции родителей, формированию у них положительных форм взаимодействия с ребенком, активной позиции по отношению к его воспитанию в семье.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА В СОПРОВОЖДЕНИИ СЕМЕЙ ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В КОНТЕКСТЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

3.1 Условия реализации комплексного сопровождения родителей воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в контексте особенностей детско-родительских отношений.

Модернизация образования предусматривает комплексное, всестороннее обновление всех звеньев образовательной системы в соответствии с требованиями к обучению и воспитанию. Эти изменения касаются не только вопросов организации образовательной деятельности, технологий и содержания, но и отношений между заказчиком (законными представителями детей) и исполнителем (ДОО в лице специалистов, педагогов, воспитателей и т.д.). Одной из ведущих линий модернизации образования является достижение нового современного качества дошкольного образования, путём тесного взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Федеральный закон ФЗ № 273 «Об образовании РФ» трактует, что участниками образовательных отношений являются обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся и педагогические работники, осуществляющие образовательную деятельность. Это предполагает особый статус родителей (законных представителей) в процессе образования детей в области коррекционного сопровождения [54].

В связи с этим появляется необходимость разработки доступных форм для работы с родителями в освоении необходимых знаний, целью повышения их коррекционно-педагогической компетентности.

На сегодняшний день актуальна проблема неосведомлённости родителей в помощи собственным детям дошкольного возраста в освоении коррекционной программы. Родители владеют некоторыми знаниями, но чаще всего они поверхностны и применяют их от случая к случаю.

А. Д. Насибуллина, М. А. Польшина в комплексном психолого-педагогическом сопровождении выделяют комплексность, своевременность последовательность [38].

В связи с этим появляется необходимость в разработке доступных форм для работы с родителями в освоении необходимых знаний, а также в укреплении взаимодействия специалистов и родителей, воспитывающих детей с ОНР всех уровней с целью повышения их коррекционно-педагогической компетентности.

Информационно-аналитические формы направлены на выявление интересов, запросов родителей, установление эмоциональной связи между педагогами, родителями и детьми. К этим формам работы относятся: опросы; тесты; анкетирование; социальный паспорт (идентификатор); «телефон доверия», куда родители могут помещать волнующие их вопросы и дать советы родителям и воспитателям.

Познавательные формы выполняют доминирующую роль в психолого-педагогическом сопровождении родителей. Их суть ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей старшего дошкольного возраста с ОНР уровня, формирование практических способов организации коррекционно-воспитательного процесса в семье.

Досуговые формы. К досуговым формам можно отнести совместные досуги, праздники, выставки, которые имеют своей целью устанавливать теплые, неформальные, доверительные отношения; обеспечивать позитивные эмоциональные контакты между педагогами и родителями, между родителями и детьми.

Наглядно-информационные формы взаимодействия. В рамках этих форм реализуются различные варианты и способы представления родителям различной информации о работе дошкольной образовательной организации (стенды, выставки детских работ, реверсивные папки-передвижки, тематические фотовыставки)

С. В. Велиева, Н. С. Белоусова, Е. А. Корженевская, Н. В. Мазурова, Т. А. Подольская, Н. А. Шипунова и другие, выделяют такие формы работы специалистов с родителями как, активные и пассивные, групповые и индивидуальные, традиционные и нетрадиционные.

Г. А. Мишина выделяет следующие формы работы [46]:

- 1) консультативно-рекомендательная;
- 2) информационно-просветительская;
- 3) практические занятия для родителей;
- 4) организация «круглых столов», родительских конференций, семинаров, клубов, детских праздников и утренников;
- 5) индивидуально-коррекционные занятия с ребенком и его родителями;
- 6) психотерапия и психолого-коррекционная арттерапия;
- 7) подгрупповые занятия.

Как свидетельствует практика, по словам Е. М. Мастюковой наиболее широко используется консультативно-рекомендательная форма, так как в консультации участвуют специалисты разных профилей, которые проводят первичное обследование ребёнка и затем отслеживают динамику его развития. С первой консультации начинается активное сотрудничество всех специалистов и семьи [11].

Е. А. Стребелева выделяет наиболее удобную форму работы с родителями: комбинированные занятия, на которых раскрывается определенная тема, затем проходит практическое занятие. Они проводятся один раз в месяц продолжительностью до полутора часов [49].

Л. С. Вакуленко в своей практике использует такие формы организации психолого-педагогического сопровождения родителей, как [9]:

1. Коллективные формы работы: родительские собрания, дни открытых дверей, детские праздники, утренники, клубы для родителей.

2. Индивидуальные формы работы: консультации со специалистами, родительские часы, опросы и анкетирования, тетради для домашних заданий.

3. Наглядно-информационные: стенды, выставки, семейная газета, «Почтовый ящик» и т.д.

П. С. Осипов, И. И. Поташова рассматривают традиционные и нетрадиционные формы общения специалистов с родителями детей дошкольного возраста, с целью обогащения их знаниями [40; 42].

К традиционным формам авторы относят: родительские собрания и конференции. К индивидуальным: беседы и консультации. К наглядно-информативным: «дни открытых дверей» и папки-передвижки и др.

Схему классификации нетрадиционных форм, рассматривает А. В. Павлова и выделяет, следующие нетрадиционные формы: информационно-аналитические, досуговые, познавательные, наглядно-информационные (см. табл. 8).

Таблица 8 – Формы организации общения педагогов и родителей

Наименование	Цель	Формы
1	2	3
Информационно-аналитические	Выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической компетентности	Проведение анкетирования, опросов, бесед, «Почтовый ящик»
Досуговые	Установление эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми	Совместные досуги, праздники, участие родителей и детей в выставках, детско-родительские проекты

Продолжение таблицы 8

1	2	3
Познавательные	Ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Формирование у родителей практических навыков воспитания детей	Семинары-практикумы, педагогическая гостиная, проведение собраний, консультаций в нетрадиционной форме, игры с педагогическим содержанием, педагогическая библиотека для родителей
Наглядно-информационные информационно-ознакомительные просветительские	Ознакомление родителей с работой образовательного учреждения, особенностями воспитания детей. Формирование у родителей знаний о воспитании и развитии детей	Информационные стенды для родителей, «логопедический уголок», организация дней (недель) открытых дверей, открытых просмотров занятий и других видов деятельности детей. Выпуск газет, организация мини-библиотек

Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с ОНР помогает родителям преодолеть неконструктивные установки, стремимся обеспечить «запуск» рефлексивного мышления, что позволяет понять причины трудностей в развитии поведении ребенка, спрогнозировать возможные варианты его индивидуального развития и, наконец, внутренне принять рекомендации психолога как инструмент собственной деятельности по воспитанию и развитию ребенка с нарушениями речи.

И. В. Кожанов, Т. М. Кожанова одной из эффективных форм сотрудничества с семьёй, воспитывающей ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР, определяют создание логопедического клуба. Встречи с родителями на заседаниях клуба отличаются практической направленностью и проводятся в различных формах [26]:

1. Лекции, где родители получают теоретические знания и знакомятся со специальной терминологией, с целью повышения их компетентности в вопросах коррекции речевых нарушений. Примеры тем: «Когда ребёнок плохо говорит», «Трудные звуки», «Профилактика

заикания», «Как закрепить правильное произношение звуков», «Знакомство родителей с содержанием коррекционной работы», «Развитие артикуляционного аппарата», «Роль чтения в развитии речи детей».

2. Занятия-практикумы, направленные на обучение родителей приемам коррекции речи детей, а именно как развивать понимание обращённой речи, слуховое внимание, как автоматизировать приобретённые речевые навыки. Пример практикумов: «Воспитываем непослушный язычок», «Как сделать скучное интересным», «Знайка – незнайка», «Учитель – ученик», «Учимся, играя».

3. Мастер-классы, где родителям предлагается изготовить простые пособия. Темы мастер-классов: «Научитесь слышать звуки», «В рифмы играем речь развиваем», «Артикуляционная гимнастика – важный этап в развитии речи» и другие.

4. Индивидуальные и групповые консультации. В конце каждой встречи проводится индивидуальная консультация по запросам родителей, что помогает реализовать индивидуальный подход как в работе с ребёнком, так и с его семьёй.

5. Лого-тренинги, цель которых оказание помощи в правильной организации логопедических занятий дома «Мы шипим, жужжим, звеним, чисто-чисто говорим».

6. Буклеты, памятки для родителей, выставки дидактических игр, пособий, изготовленные совместно с детьми (выставка речевых игр, упражнения по развитию речевого дыхания).

Вследствие проведения данных мероприятий в рамках работы клуба следует отметить повышение педагогической культуры родителей [19].

Помимо логопедических методов и техник сопровождения семей, воспитывающих детей с ОНР, используются и психолого-педагогические, психотерапевтические и социальные.

Так, например, психотехнические игры, игры-драматизации, имитационные игры в работе с родителями предлагает использовать

С. В. Велиева и выделяет эффективные методы работы с родителями в процессе психологического сопровождения: проективный рисунок и спонтанный танец [10].

Ряд авторов, О. Г. Приходько, Н. М. Назарова, Е. В. Ушакова, А. А. Гусейнова, Ю. А. Афанасьева в процессе осуществления психологического сопровождения семей, воспитывающих детей с речевыми нарушениями, выделяют такие методы и приемы работы как [43]:

1. Консультирование родителей, которое проходит в несколько этапов, выделенных В. В. Ткачевой [50]:

- установление контакта с семьей (знакомство), с целью формирования доверия и взаимопонимания;
- определение проблемы семьи;
- психолого-педагогическое изучение психофизических особенностей ребенка;
- определение психолого-педагогической проблемы в семье;
- определение способов решения проблем семьи;
- подведение итогов.

2. Тренинговые занятия, направленные на развитие коммуникативных навыков, коррекцию неадекватных стилей взаимоотношений, формирование навыков решения конфликтов и т.д.

Е. В. Мирошниченко, Е. А. Корженевская, Н. А. Шипунова предлагают организовывать родительские собрания в форме тренинга, на которых родители осуществляют совместную творческую деятельность и могут поделиться опытом в комфортной обстановке. Подобные тренинги проходят в несколько этапов [36]:

1 этап: приветствие, выполнение упражнений на снятие напряжения.

2 этап: родителям предлагается ответить ряд вопросов «Я люблю своего ребенка?», «Как я его люблю?», «Я умею любить своего ребёнка?».

3 этап: родители выявляют свои ошибки в воспитании и анализируют свой опыт.

4 этап: участники выражают свои чувства и эмоции по итогу тренинга.

5 этап: завершение тренинга.

Н. В. Мазурова, Т. А. Подольская выделяют групповую психолого-педагогическую работу, потому что именно на групповых занятиях родители получают поддержку от других и перестают концентрироваться на проблемах своего ребенка [33].

Психолого-коррекционные занятия, главной целью которых является коррекция психического развития у ребенка с нарушениями речи и его родителей.

Н. С. Белоусова уделяет особое внимание на коррекции детско-родительских отношений и отмечает, что психолого-коррекционные занятия должны основываться на методах рациональной и поведенческой психотерапии [7].

Психолого-профилактические занятия, проводятся с целью повышения психолого-педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей с нарушениями речи.

Просвещение родителей заключается в их информировании и обучении закономерностям развития ребенка с нарушениями речи, формировании представлений о правильном воспитании, эмоциональных отношений с ребенком.

Групповые занятия, на которых родитель может получить поддержку и помощь от родителей со схожими проблемами.

Н. А. Дубровина выделяет групповую работу как одну из самых эффективных и действенных. На подобных занятиях можно использовать традиционные и нетрадиционные формы работы, таких как проведение семинаров, тренингов, круглых столов, посещение культурных учреждений [18].

Досуговые занятия проводятся с целью сплочения всех членов семьи и создания позитивного семейного климата (детские выставки, дни открытых дверей, прогулки, конкурсы, походы, праздники).

Приведём характеристику форм и методов работы специалистов и воспитателей во время реализации коррекционно-педагогического процесса:

1. Логопед проводит фронтальные, подгрупповые и индивидуальные занятия, ведёт тетради с домашними заданиями. Для родителей проводятся собрания, мастер-классы, лектории, консультации и блог группы в сети интернет.

2. Педагог-психолог проводит подгрупповые и индивидуальные занятия с детьми, консультирует родителей по проблеме детско-родительских отношений.

3. Воспитатели проводят фронтальные занятия по образовательным областям, привлекают родителей к участию в конкурсах, тематических выставках, утренниках.

4. Комплексная деятельность специалистов заключается в проведении интегрированных занятий для детей, родительские собрания, мастер-классы, лектории для повышения педагогической компетентности родителей [29].

В результате комплексного психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих ребенка с речевыми нарушениями:

- у детей наблюдается динамика речевого, психофизического и интеллектуального развития;
- педагоги профессионально самосовершенствуются через использование новых форм, методов и приемов работы;
- родители получают квалифицированную психолого-педагогическую помощь в воспитании и развитии ребенка; овладевают элементарными знаниями детской психологии, педагогики, логопедии.

Реализация коррекционно-развивающих и организационно методических условий психолого-педагогического сопровождения взаимодействия родителей с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи возможна благодаря установлению доверительно-партнерских отношений между всеми участниками коррекционного процесса, успешно преодолеваются не только нарушения речи, внимания, памяти, мышления, поведения у ребенка, но и решаются многие внутриличностные конфликты и проблемы родителей, создается благоприятный психоэмоциональный климат в семьях [47].

Своевременное оказание необходимой психолого-педагогической помощи будет способствовать дальнейшему развитию ребенка с ОНР, повысит психолого-педагогическую компетентность родителей в воспитании и обучении, а также сформирует позитивные эмоциональные отношения между членами семьи.

На основании вышеизложенных форм работы с родителями была разработана Программа с учетом индивидуальных речевых, умственных и эмоциональных особенностей детей дошкольного возраста с ОНР, а также с учетом потребностей и мотивов родителей.

Предлагаемый план коррекционной работы по созданию условий психолого-педагогического сопровождения взаимодействия родителей с детьми дошкольного возраста с ОНР является комплексной и позволяет организовать сотрудничество специалистов с семьей. Реализация условий коррекционной работы с учетом всех вышеперечисленных принципов обеспечивает коррекционную направленность психолого-педагогических воздействий и формирование эмоциональных связей между всеми участниками.

План коррекционной работы составлен на основе анализа речевых карт и логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста, а также с учетом потребностей и мотивов родителей.

Цель: оптимизация и коррекция детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с ОНР; активизация эмоционального и воспитательного потенциала семьи и включение в совместный с педагогами процесс воспитания и развития ребенка, создание на этой основе единого коррекционно-развивающего пространства.

Задачи:

1. Оказание профессиональной психолого-педагогической помощи родителям, воспитывающих детей с ОНР.
2. Создание условий для активного участия родителей в воспитании и коррекции ОНР у ребёнка.
3. Предоставление родителям помощи в создании и реализации необходимой для ребенка коррекционно-развивающей среды в домашних условиях.
4. Повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах развития, воспитания и обучения детей с речевыми нарушениями.
5. Формирование умений и навыков в вопросах поддержания коррекционно-развивающего процесса вне дошкольного учреждения.
6. Налаживание партнерских отношений и укрепление взаимосвязи между родителями и специалистами.
7. Предоставление возможности обмена опытом и общения между родителями и специалистами в вопросах решения проблем.

Методы работы с родителями, используемые в программе:

- беседы;
- анкетирования;
- родительские собрания;
- индивидуальные консультации родителей с педагогами;
- открытые занятия;
- семинары-практикумы;
- творческие игры: сюжетно-ролевые, игры-драматизации;

- мини-конкурсы;
- импровизации;
- оформление стендов и информационных папок;
- выставки специальной литературы;
- праздничные мероприятия для родителей и детей и др.

Участники процесса психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей дошкольного возраста с ОНР: логопед, психолог, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор физического воспитания.

Оптимальное количество детей и родителей в группе 10-12 человек. При сохранении цели того или иного занятия допускается варьирование материалом, заданиями и играми.

Формы общения специалистов ДОО с родителями:

- 1) индивидуальные (беседы и консультации);
- 2) информационные (буклеты, брошюры, стенды);
- 3) групповые (родительские собрания, конференции, круглый стол);
- 4) подгрупповые (мастер-классы).

Коррекционная работа осуществляется в три этапа:

1. Подготовительный этап: организация совместной деятельности и согласование задач, форм и методов работы педагогов, логопедов, психологов, воспитателей и других специалистов. Знакомство с семьями и их первичная диагностика.

2. Основной этап: реализация комплексной психолого-педагогической помощи родителям и детям с общим недоразвитием речи и вовлечение их во все программные мероприятия (индивидуальные, групповые, наглядно-информационные).

3. Заключительный этап: контрольная диагностика семей, принимавших участие в программе, подведение итогов, обсуждение

результатов совместно со всеми специалистами, отбор наиболее эффективных форм работы.

Ожидаемые результаты:

- приобретение знаний по вопросам развития, обучения и воспитания детей с ОНР (возрастные и психологические особенности детей; роль семьи в адаптации детей с ОНР при переходе на новый этап образования);
- развитие навыков общения;
- умение предотвратить и конструктивно разрешить конфликт не только с ребенком, но и со всеми членами семьи;
- гармонизация детско-родительских отношений;
- создание ситуации сотрудничества и формирование установки ответственности родителей по отношению к проблемам обучения и развития ребенка.

План реализации основного этапа психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с ОНР, представлен в таблице 9.

Таблица 9 – План реализации основного этапа психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОНР

Наименование	Формы	Участники	Сроки	Результаты
1	2	3	4	5
1. Информационно-диагностический блок	Беседа с родителями и ребенком; наблюдение за ребенком с ОНР; Диагностика эмоционального состояния родителей и детей	Психолог Логопед Воспитатели Родители Ребенок с ОНР	3 дня	Определение детско-родительских отношений и особенностей ребенка (поведение, взаимоотношения с окружающими, уровень развития эмоциональной сферы)

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4	5
2.Информационно-познавательный блок	Консультации; Лекции; Семинары практикумы; Конференции; Игры Буклеты, брошюры	Родители, Психолог, Логопед, Воспитатели, Соц.педагог, Муз.рук-ль;	14-15дн.	Осведомленность родителей об особенностях речевого развития ребенка
3.Коррекционный блок	Тренинги; Занятия соответствующей программе; Родительские собрания	РодителиДети Психолог	14-15дн.	Сформированность практических навыков у родителей в воспитании детей с ОНР
4.Досуговый блок	Праздники; Выставки	Воспитатели РодителиДети -Психолог	3-5 дней	Установление теплых, Доверительных отношений между педагогами, родителями и детьми

Тематическое планирование занятий по коррекции детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями речи, представлено в таблице 10.

Таблица 10 – Тематическое планирование занятий для родителей и детей

Форма проведения	Тема занятия, упражнения	Цели	Планируемые результаты
1	2	3	4
Информационно-диагностический блок			
Родительское собрание для родителей и детей	«Знакомство и сплочение» Упражнения: «Ласковое имя», «Меняемся местами», «Неожиданные картинки»	Формирование благоприятного психологического климата и доверительных отношений между педагогами и родителями	Знакомство родителей и детей друг с другом и с педагогами, установление положительного эмоционального контакта
Индивидуальные беседы с родителями	«Опросник анализа семейных взаимоотношений», анкета «Оценка своих	Уточнение запросов каждого родителя; диагностика эмоционального	Выявление проблемных психолого-педагогических зон в каждой семье

Продолжение таблицы 10

1	2	3	4
	взаимоотношений с ребенком», «Кинетический рисунок семьи», «Семейная социодиаграмма», анкета «Психологический тип родителя», Тест «Функциональный Ресурс семьи»	состояния	
Информационно-познавательный блок			
Консультации	«Обучение и воспитание детей с ОНР», «Как общаться с ребенком с ОНР», «Трудности и проблемы в воспитании ребенка с ОНР»	Осведомить родителей об особенностях воспитания и развития детей с речевыми нарушениями	Повышение психолого-педагогической компетентности родителей. Ознакомление родителей с возрастными особенностями детей старшего дошкольного возраста с ОНР
Семинары-практикумы	Упражнения: «Выслушай другого», «Активное слушание», «Скажи мне свой секрет», «Слушай чувства»	Развитие навыков невербального общения и создание благоприятного психологического климата	Формирование практических навыков в воспитании и обучении детей с ОНР; Умение выражать свои чувства и понимать свое Эмоциональное состояние
Лекции	«О воспитании детской самостоятельности», «Что такое нравственность и как ее воспитывать», «Игра – лучший помощник в занятиях с детьми дома», «Учите детей наблюдать»	Формирование и повышение психолого-педагогической компетентности родителей по вопросам воспитания и обучения детей	Использование полученных знаний по вопросам воспитания и обучения на практике в домашних условиях

Продолжение таблицы 10

1	2	3	4
Консультации	«Основные принципы использования поощрений и наказаний» Упражнения: «Ассоциация», «Ярко негативное воспоминание»	Знакомство с принципами использования поощрений и наказаний	Обозначение основных принципов использования поощрений и наказаний на практике
Коррекционный блок			
Занятие-игра в сюжетно-ролевой форме	«Внимание, терпение, нежность»	Формирование чувства близости между родителями и детьми, умения сопереживать, понимать чувства другого, доверять друг другу	Умение выражать свои чувства, снижение уровня агрессивности
Тренинг	«Сотрудничество родителя и ребенка» Упражнения: «Эхо», «Я еду», «Слепой», «Найди предмет», «Найди себе пару», «Путаница», «Коллаж семьи»	Обучение навыкам сотрудничества и взаимопонимания родителя и ребенка, диагностика тревожных состояний	Обмен чувствами, впечатлениями Развитие чувства доверия и эмпатии между родителями и детьми
Совместное занятие родителей и детей	Упражнения: «Увлекательное путешествие» «Снежный ком», «Семейный портрет»	Формирование позитивной установки на отношение к окружающему миру; развитие навыков невербального общения, эмоциональной экспрессии	Совместная деятельность детей и родителей, снятие Эмоционального напряжения
Тренинг с родителями	«Способы разрешения семейных конфликтов», «Стань еще лучше»	Развитие партнерства и сотрудничества родителя с ребенком, умения отстаивать свои права, высказывать свое мнение	Укрепление детско-родительских отношений, создание благоприятной психологической среды между всеми членами семьи

Продолжение таблицы 10

1	2	3	4
		приобретение навыков равноправного общения, сознание чувства полноты жизни, ощущение счастья	
Групповое занятие родителями и детьми	«Вместе весело шагать» Упражнения: «Комплименты», «Дыхание доброго животного», «Ты остался один дома», «Подарки»	Снятие страхов, преодоление неуверенности в себе; повышение самооценки, принятие себя, установление доверия к миру и окружению, душевного равновесия	Повышение уверенности в себе, уменьшение страхов, доверительные отношения ко всем участникам, снятие эмоционального напряжения
Родительские собрания	«В семейном кругу», «Душевный разговор» Упражнения: «Мозговой штурм», «Коллективная запись», «Комплименты», «Волшебный стул» и т.д.	Развитие взаимодействия между членами группы, умения почувствовать друг друга, осознание своих индивидуальных качеств	Сознательное включение родителей в коррекционный процесс. Сотрудничество и взаимопонимание между родителями, детьми, педагогами. Обеспечение правильных установок воспитания и обучения
Досуговый блок			
Открытые занятия	«Развитие связной речи», «Развитие коммуникативных навыков дошкольников», «Развитие памяти, мышления, воображения»	Показать на примере реальные возможности каждого ребенка, над чем стоит поработать, что развивать	Возможность проследить за успехами детей, увидеть их трудности и организацией игровой деятельности
Досуговая деятельность и творческие мероприятия	Семейные праздники, выставки творческих работ, конкурсы «Счастливая семья» «Праздник мам», праздники по календарю, «Совместное творчество»	Устанавливать теплые неформальные, доверительные отношения, эмоциональный контакт между педагогами и родителями, между родителями и детьми, осознание своих индивидуальных качеств, сплочение членов семьи	Сплочение всех членов семьи, благоприятная эмоциональная обстановка в семье

Таким образом, проанализировав теоретические основы комплексного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с ОНР, можно сделать следующие выводы, взаимопонимание педагогов и родителей, совместное участие и активность в проведении развивающей и коррекционной работе, способствуют повышению уровня педагогической компетенции родителей, формированию у них положительных форм взаимодействия с ребенком, активной позиции по отношению к его воспитанию в семье.

3.2 Анализ результатов экспериментальной работы

Для выявления эффективности проведенной коррекционно-педагогической работы по гармонизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, нами был проведен третий этап исследования, с целью выявления положительной динамики психологического состояния родителей и детей.

Результаты третьего этапа исследования психологического типа у матерей и отцов (по анкете В. В. Ткачева), воспитывающих детей с ОНР, представлены на рисунке 7.

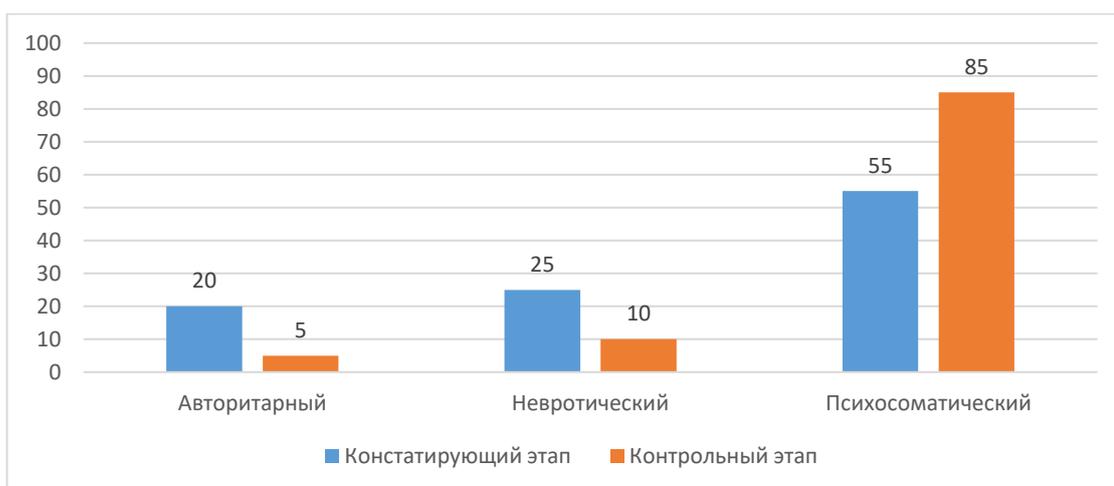


Рисунок 7 – Результаты третьего этапа исследования психологического типа родителей (по анкете В. В. Ткачева)

Полученные данные проведения контрольного анкетирования, свидетельствуют о том, что видны некоторые изменения после проведенной коррекционной работы с родителями, воспитывающих детей с ОНР.

Преобладающим психологическим типом среди родителей остался психосоматический тип: 85 % родителей. У родителей также проявляется желание во всем помогать ребенку (ищут лучшего педагога, лучшие методы работы с детьми). В ходе второго этапа исследования родители данного типа участвовали во всех мероприятиях, активно выступали на конференциях и семинарах-практикумах. Часть родителей пересмотрели свое отношение к ребенку и благодаря проведенным упражнениям, домашним заданиям, стараются в меньшей мере опекать его, давать больше самостоятельности.

Что касается авторитарного типа, то показатели снизились, данный тип теперь отмечается в одной семье (5 %). До коррекционной работы у таких родителей отмечался неравномерный характер применения воспитательных мер (крики, подавление личности ребенка), после проведенной психолого-педагогической работы родители отметили, что теперь стараются спокойно разговаривать с ребенком, объяснять, не применяя жестких форм наказания.

Значительно уменьшился процент испытуемых, относящихся к невротичному типу, 2 семьи (10 %) как приняли пассивную позицию по отношению к своему ребенку, так и не хотят её менять. У них так и не сформировалась способность к принятию проблем своего ребенка, они продолжают считать, что в их жизни все идет так, как идет и ничего менять не нужно. В итоге коррекционная работа данным семьям не пошла на пользу по ряду причин (родители посещали не все занятия, не участвовали в мероприятиях, не обращались за консультацией к специалистам).

Таким образом, стоит отметить, что проведенная коррекционная работа большинству родителей пошла на пользу.

Результаты контрольного исследования выраженности стилей воспитания у родителей (по методике Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкис), воспитывающих детей дошкольного возраста с ОНР, представлены на рисунке 8.

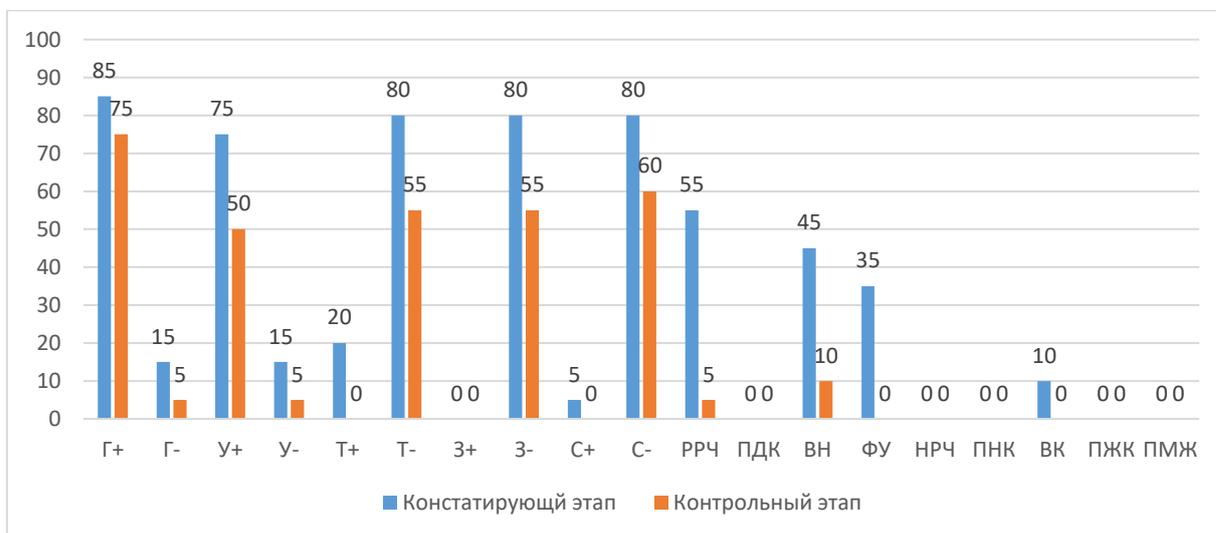


Рисунок 8 – Результаты третьего этапа исследования семейных взаимоотношений (по методике Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкис)

В результате проведенного третьего этапа исследования на выявление доминирующих стилей родительского воспитания было выявлено, что показатели по таким шкалам как: гиперпротекция (75 %), потворствование (50 %), минимальность санкций (60 %), недостаточность требований- обязанностей, запретов (55 %) значительно изменились.

Гипопротекция и игнорирование потребностей ребенка выявились у одной семьи (5 %).

Такие типы семейного воспитания как расширение сферы родительских чувств (шкала РРЧ) и воспитательная неуверенность (шкала ВН) наблюдаются теперь в значительно меньшем количестве родителей.

После завершения коррекционной работы с родителями нами также был проведен тест функционального ресурса семьи (по методике Н. М. Лавровой, В. В. Лаврова), цель которого – проверить повысился ли уровень функционального ресурса в семьях, воспитывающих детей дошкольного возраста с ОНР. Разница показателей функционального

ресурса семей констатирующего и контрольного эксперимента представлена на рисунке 9.

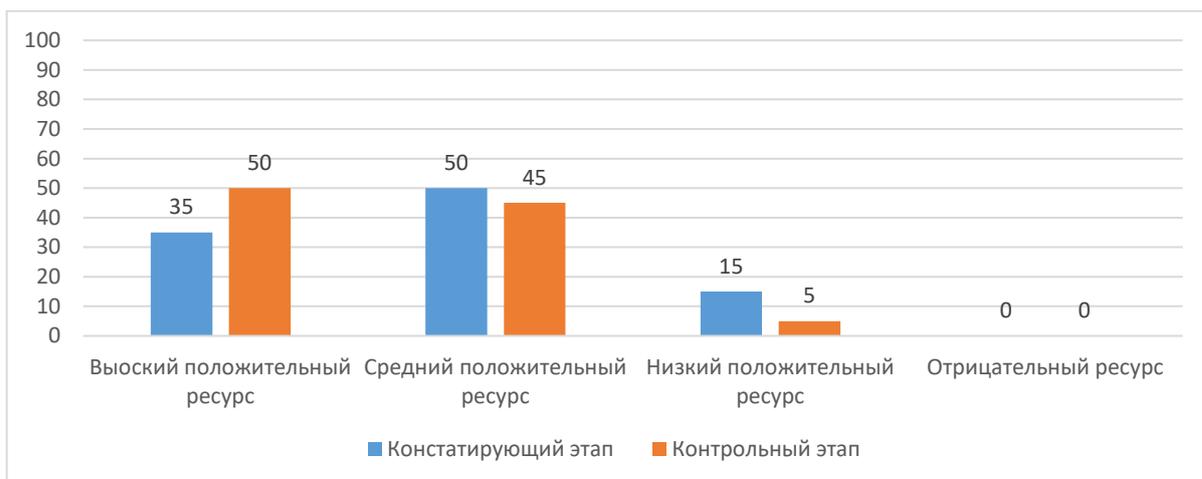


Рисунок 9 – Результаты третьего этапа исследования функционального ресурса семьи (по методике Н. М. Лавровой, В. В. Лаврова)

По результатам исследования видно, что многие родители приблизились к высокому положительному ресурсу. Это свидетельствует о том, что в семьях преобладают гармоничные взаимоотношения. Однако в одной семье между отцом и матерью прослеживаются конфликтные отношения.

Показатели выраженности отношений детей к родителям по проективной методике «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бенса и С. Кауфмана) на контрольном этапе, отображены на рисунке 10.

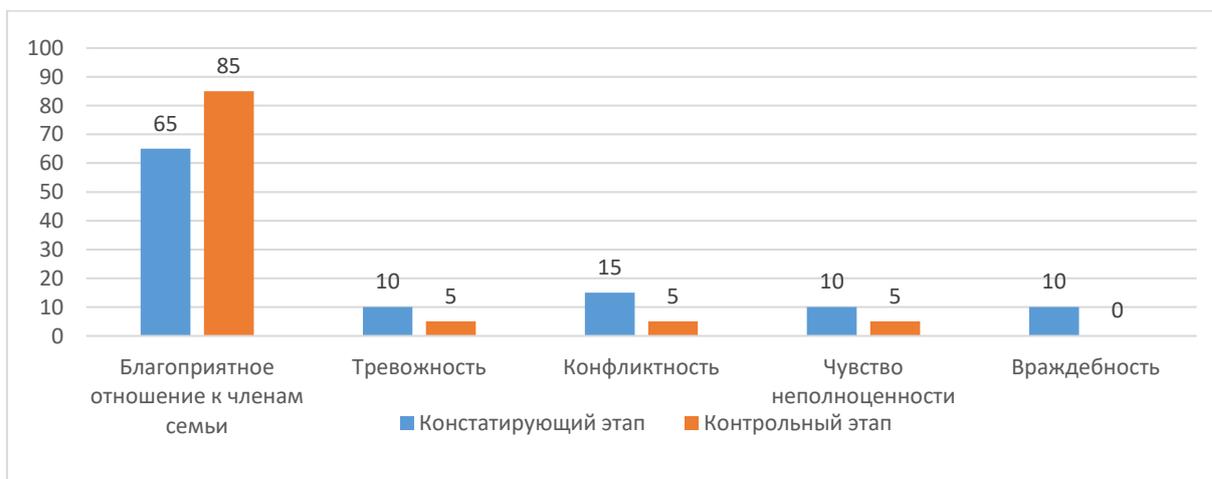


Рисунок 10 – Результаты третьего этапа исследования проявления показателей внутрисемейных отношений между родителями и детьми (по проективной методике Р. Бенса и С. Кауфмана)

В результате повторного исследования у 20 % детей наблюдается положительная динамика в детско-родительских отношениях. Рисунки отличаются увеличением количества людей, отсутствием чрезмерной штриховки, свою фигуру нарисовали наравне с остальными, и в ходе беседы дети отзывались положительно обо всех членах семьи.

Однако у одного ребенка показатели не изменились, также отмечается тревожность и напряженная эмоциональная атмосфера в семье. С данным ребенком и его семьей будет продолжаться коррекционная работа.

Результаты третьего этапа исследования, того, как ребенок оценивает свои взаимоотношения с близким окружением (по методике «Лесенка для детей» В. В. Ткачева), представлены на рисунке 11.

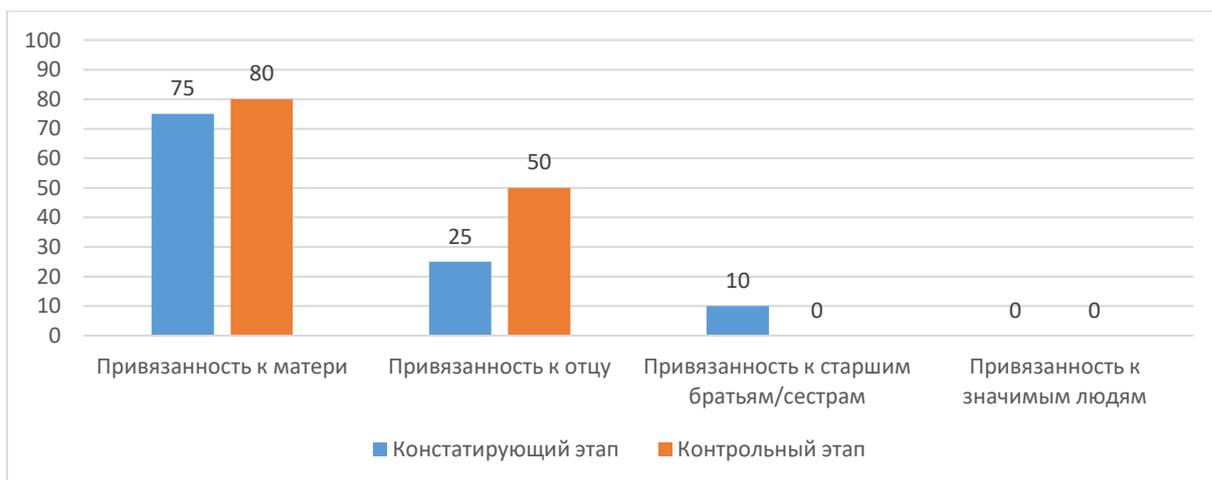


Рисунок 11 – Результаты третьего этапа исследования привязанности к членам семьи у детей (по методике В. В. Ткачева)

В результате проведенной методики, у двоих детей прослеживается сближение с родителями, если до коррекционной работы дошкольники расположили родителей на низких ступенях, то после проведенных совместных занятий родители поднялись значительно выше и ближе к ребенку.

У большинства детей прослеживается разница между первым и вторым этапом, дети в равной степени проявляют привязанность к матери и к отцу.

Привязанность к другим близким людям не проявилась также ни у одного ребенка.

Таким образом, можно выделить положительную динамику в детско-родительских отношениях.

Для проверки эффективности комплексного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей дошкольника с общим недоразвитием речи, сравним полученные данные с помощью расчета Т-критерия Вилкоксона. Для того чтобы Т-критерий Вилкоксона попал в зону значимости нужно чтобы асимптотическая значимость была меньше 0,05.

Результаты расчета критерия на первом и втором этапах по проведенным диагностическим методикам, представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона

Методики	Значимые шкалы	Асимптотическая значимость	
		Констатирующий этап	Контрольный этап
1	2	3	4
Анкета «Психологический тип родителя» В.В. Ткачёва	Психосоматический тип	0,128	0,015
	Невротичный тип	0,407	0,056
	Авторитарный тип	0,034	0,021
Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э. Г. Эйдемиллер	Потворствующая гиперпротекция	0,035	0,109
	Доминирующая гиперпротекция	0,073	0,045
	Жестокое обращение	0,014	0,004
	Эмоциональное отвержение	0,021	0,003
	Повышенная моральная ответственность	0,518	0,021
	Гипопротекция	0,049	0,025
	Воспитательная неуверенность	0,017	0,005

Продолжение таблицы 11

1	2	3	4
	Неразвитость Родительских чувств	0,032	0,016
	Конфликт между супругами	0,007	0,002
Тест функционального ресурса семьи Н. М. Лаврова, В. В. Лавров	Средний положительный ресурс	0,275	0,006
	Низкий положительный ресурс	0,058	0,017
Проективная методика для детей «Кинетический рисунок семьи»	Тревожность	0,086	0,003
	Напряженная эмоциональная атмосфера	0,425	0,034
	Чувство неполноценности	0,305	0,009
	Враждебность	0,063	0,031
Методика «Лесенка для детей» В. В. Ткачёва	Привязанность к другим членам семьи	0,345	0,009

В итоге полученных данных критических значений Т-критерия Вилкоксона, при $n=30$ (родители) и $n=20$ (дети), сдвиг можно считать существенным при $p < 0,05$.

Таким образом, мы прослеживаем тот факт, у исследуемых родителей значительно изменился личностный тип. Сдвиги по шкале Невротический тип и Авторитарный произошли в сторону Психосоматического типа (уровень значимости $p=0,015$), это говорит о том, что родители, воспитывающие ребенка с общим недоразвитием речи, стали более эмоционально открытыми и готовыми к адекватному взаимодействию с ребенком. У большинства респондентов снизилось нервно-психическое напряжение. Стоит отметить и то, что родители научились менять не только свое эмоциональное состояние, но и позитивно воздействовать негативные поведенческие проявления ребенка.

Динамика отмечается и в изменении стилей семейного воспитания: доминирующая гиперпротекция (уровень значимости $p=0,045$), эмоциональное отвержение ($p=0,003$), жестокое обращение ($p=0,004$), повышенная моральная ответственность ($p=0,021$), гипопротекция ($p=0,025$). Что говорит о положительных изменениях в отношениях

родителей к детям, большинство родителей изменили свою точку зрения на восприятие ребенка с общим недоразвитием речи как несамостоятельного, теперь же воспринимают его таким, какой он есть со всеми его успехами и неудачами.

Особенности функционирования системы взаимоотношений: воспитательная неуверенность ($p=0,005$) родители стали более уверенными в воспитательной роли, снизилась семейная тревожность, в итоге проведенной коррекционной работы научились давать ребенку больше самостоятельности, обязанностей.

После участия родителей в коррекционно-образовательном процессе, произошли видимые изменения в функциональном ресурсе семьи ($p=0,006$). Родители начали понимать состояние своего ребенка и причины изменения в поведении, что говорит о значительном повышении психолого-педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей с общим недоразвитием речи.

У детей с общим недоразвитием речи увеличилось чувство благоприятного отношения к членам семьи, а также снизилась тревожность ($p=0,003$), враждебность ($p=0,034$), конфликтность и чувство неполноценности в семейной ситуации ($p=0,009$).

Таким образом, опираясь на полученные результаты была проведена работа с родителями и детьми. В результате отмечено, что после проведенной работы, ребенок стал более активным, уверенным, открытым, вступает в контакт как с детьми, так и со взрослыми. На занятиях старается отвечать и участвовать в процессе работы.

Можно сделать вывод, что созданные условия психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с общим недоразвитием речи является эффективной, так как в результатах 3 этапа исследования прослеживается положительная динамика в изменении отношений родителей к детям с общим недоразвитием речи и положительного эмоционального состояния детей.

Вывод по 3 главе

Таким образом, все представленные выше формы, методы и приемы психолого-педагогической работы с семьями, воспитывающие детей с ОНР, направлены на вовлечение родителей в коррекционно-педагогический процесс и способствуют развитию партнерства, сотрудничества и гармоничному развитию речи и личности ребенка.

Эффективность системы комплексной психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с нарушениями речи, находит подтверждение в том, что родители, взаимодействующие с педагогами и специалистами, а также с родителями со схожими проблемами, обретают уверенность в своих силах, проявляют творческую активность и направляют ее в продуктивное взаимодействие со своим ребенком.

Таким образом, рассмотрено множество подходов и методов к определению сущности комплексного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей дошкольника с ОНР, а также определены его основные задачи. Выделены позиции родителей по отношению к обучению и воспитанию детей с нарушениями речи. Проанализированы формы работы, которые помогают повысить уровень коррекционно-педагогической компетентности родителей по преодолению ОНР у детей дошкольного возраста. Значительно вырос уровень развития речи детей.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что роль родителей в процессе речевого развития ребенка неоспорима.

Анализ результативности показал следующее:

- у родителей появился интерес к содержанию воспитательно-образовательного процесса с детьми, в частности к проблеме развития речи детей;
- родители стали стремиться к индивидуальным контактам с воспитателями по вопросам развития и воспитания детей;

– родители стали проявлять участие в совместной творческой деятельности с детьми.

Вследствие, проведенных мероприятий по созданию условий комплексного психолого-педагогического сопровождения, родители переоценили свои отношения между детьми, стали обращать внимание на особенности своего ребенка, на его реальные возможности, научились правильно прогнозировать перспективы в обучении и воспитании, стали больше времени уделять детям, поощрять самостоятельность. Следует отметить и то, что у большинства родителей повысился уровень удовлетворенности взаимоотношениями в семье, произошел существенный сдвиг к адекватному и позитивному типу воспитания. У детей с общим недоразвитием речи также снизилась тревожность и напряженная эмоциональная атмосфера в семье, значительно увеличилось чувство благоприятного отношения к членам семьи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить условия психолого-педагогического сопровождения взаимодействия родителей с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Для достижения поставленной цели был проведен анализ специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования и психолого-педагогическое исследование, состоящий из трех этапов.

Теоретическое исследование позволило изучить проблемы психологических особенностей семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Констатировали, что сопровождение семьи должно строиться на знаниях психологических особенностей родителей и детей, и осуществляться в комплексной психолого- педагогической помощи специалистов.

На первом этапе психолого-педагогического исследования были получены данные, позволяющие оценить типы и причины отношения родителей к детям дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, а также проявления негативных эмоциональных состояний у самих детей.

Результаты второго этапа показали, что у родителей не сформирована психолого-педагогическая компетентность в области теоретических и практических знаний, умений и навыков при взаимодействии с детьми с общим недоразвитием речи. У исследуемых родителей в 45 % случаях реализуются неадекватные стили воспитания и проявляются негативные психологические установки по отношению к детям, что проявляется в излишнем доминировании над ребенком, стремлением к тотальному контролю и гиперопеке и наоборот, прослеживается эмоциональная дистанция между родителями и детьми. Однако большинство родителей подходят крайне ответственно к воспитанию, испытывают теплые, позитивные чувства к ребенку.

В ходе второго этапа исследования, результаты обследования детей с общим недоразвитием речи показали, что у детей нарушено не только формирование всех компонентов речевой системы (100 %), а также были получены данные о негативных проявлениях, таких как тревожность и агрессивность в 10 % случаях. Чувство неполноценности в семье и неуверенности в себе в 15 % случаях.

Исходя из результатов второго этапа исследования, была разработан план по созданию условий комплексного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, с целью оптимизации детско-родительских отношений, повышения психолого-педагогической компетентности родителей по вопросам воспитания детей с общим недоразвитием речи и преодоления негативных эмоциональных состояний у детей.

Все формы работы осуществляются не только в сотрудничестве психолог – семья, а в комплексном сопровождении таких специалистов как учитель-логопед, дефектолог, музыкальный работник, психолог и воспитатели.

Основными формами работы по созданию условий психолого-педагогического сопровождения и взаимодействия родителей с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР являются: групповые занятия-тренинги, лекции и консультации, направленные на повышение психолого-педагогической компетентности родителей и на формирование навыков воспитательной деятельности. Совместные занятия и мероприятия с родителями и детьми, способствующие формированию благоприятных детско-родительских отношений. Нетрадиционные родительские собрания

«В семейном кругу», которые позволили осуществить передачу опыта между родителями со схожими проблемами.

На этапе разработки плана по созданию условий, с родителями был проведен опрос, с целью определения их позиции в участии и какие конкретно вопросы их интересуют. Исходя из опроса, программа была

апробирована на исследуемой группе, состоящей из всех участников исследования (50 человек). В итоге, можно сделать, следующие выводы. У родителей, воспитывающих детей с общим недоразвитием речи произошли изменения в психологических типах и стилях воспитания. На 15 % снизилась авторитарность и чрезмерная требовательность к детям, на 60 % увеличилась удовлетворенность отношениями в семье, произошли изменения в сторону адекватного эмоционального принятия ребенка с общим недоразвитием речи, благодаря пониманию и осведомленности об индивидуальных особенностях развития ребенка, предоставлении большей самостоятельности детям.

У детей, воспитывающихся в исследуемых семьях, на 10 % снизилась тревожность, враждебность и чувство неполноценности и на 20 % увеличилось благоприятное отношение ко всем членам семьи.

Благодаря процессу внедрения активных форм развивающая среда пополнилась играми по развитию речи детей, мы включили в работу с родителями новые формы, которые позволили перейти на более эффективный и высокий уровень взаимодействия.

Так же опыт взаимодействия с родителями показал, что в результате применения форм и методов взаимодействия позиция родителей стала более гибкой. Теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребенка. Родители стали прислушиваться к советам и рекомендациям, делиться своим мнением и впечатлениями. Родители стали принимать активное участие и проявлять интерес к процессу развития речи детей. Значительно вырос уровень развития речи детей.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что роль родителей в процессе речевого развития ребенка неоспорима.

Анализ результативности показал следующее:

- у родителей появился интерес к содержанию воспитательно-образовательного процесса с детьми, в частности к проблеме развития речи детей;

– родители стали стремиться к индивидуальным контактам с воспитателями по вопросам развития и воспитания детей;

– родители стали проявлять участие в совместной творческой деятельности с детьми.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтверждена, цель психолого-педагогического исследования достигнута и решены все поставленные задачи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесян Р. Д. О работе с родителями в специализированном (речевом) детском саду / Р. Д. Аванесян, С. В. Белоусова // Специальное образование. – 2017. – № 3. – С. 35-43.
2. Азлецкая Е. Н. Модель психолого-педагогической поддержки родителей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями речи / Е. Н. Азлецкая, Т. В. Герасименко, А. И. Терещенко // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – №5/3. – С. 17-20.
3. Александровская Э. М. Психологическое сопровождение школьников / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова: учебное пособие для вузов. – Москва : Академия, 2002. – 208 с.
4. Арбатская К. И. Психологические особенности семей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями / К. И. Арбатская, Н. А. Устинова // Педагогическое образование в России. – 2017. – №8. – С. 85-89.
5. Артамонова С. В. Преодоление коммуникативных нарушений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами коррекционно-развивающей среды: автореф. дис. ...к.п.н.: 13.00.03 / Артамонова Светлана Викторовна; МГГУ им. М. А. Шолохова. – Москва, 2009. – 25 с.
6. Басалаева Н. В. Сопровождение детей с особыми потребностями как актуальная проблема современного образования / Н. В. Басалаева, Т. В. Захарова, Т. В. Казакова // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. – 2018. – №9. – С. 199-205.
7. Белоусова Н. С. Психолого-педагогические технологии коррекции детско-родительских отношений / Н. С. Белоусова. Педагогическое образование в России. – 2013. – №5. – С. 103-107.
8. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва: Академия, 2008. – 398 с.

9. Вакуленко Л. С. Работа учителя-логопеда с семьями: традиционные и инновационные подходы / Л. С. Вакуленко. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2012. – 170 с.
10. Велиева С. В. Формы работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья в системе комплексного сопровождения / С. В. Велиева // Детский сад От А до Я. – 2009. – №3. – С. 50- 58.
11. Волкова Л. С. Логопедия / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова и др. – Москва: Просвещение, 2009. – 677 с.
12. Волковская Т. Н. Психологические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи / Т. Н. Волковская, Г. Х. Юсупова. – Москва: Книголюб, 2004. – 95 с.
13. Выготский Л. С. Проблема возраста / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1984. – 536 с.
14. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский – Москва: Сфера, 2006. – 670 с.
15. Герасименко Ю. А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / Ю. А. Герасименко // Актуальные проблемы психологии образования. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2015. – С. 7-20.
16. Дорошенко П. В. Теоретические аспекты изучения детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих дошкольников с нарушениями речи / П. В. Дорошенко // Новая наука и формирование культуры знаний современного человека. – 2018. – №3. – С. 113-116.
17. Дошкольная логопедическая служба / Под ред. О. А. Степановой. – Москва: Сфера, 2008. – 192 с.
18. Дубровина Н. А. Анализ методологических подходов в организации психолого-педагогического сопровождения семьи /

Н. А. Дубровина, Е. С. Набойченко // Педагогическое образование в России. – 2016. – №11. – С. 211-215.

19. Евдокимова Е. Я. В. Ценностное отношение к родительству: субъектная и социальная значимость / Е. В. Евдокимова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2012. – №11. – С. 137-144.

20. Егорова О. А. Психолого-медико-педагогическое сопровождение детей, имеющих нарушения речи / О. А. Егорова // Специальное образование. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2017. – С. 36-40.

21. Жинкин Н. И. Язык. Речь. / Н. И. Жинкин. – Москва: Лабиринт, 1998. – 366 с. – ISBN 5-87604-109-2.

22. Зальцман Л. М. Работа с родителями детей, имеющими нарушения зрения и интеллекта / Л. М. Зальцман // Дефектология. – 2006. – №2. – С. 31-35.

23. Иванова Н. А. К проблеме социально-психологического сопровождения детей с нарушениями речи / Н. А. Иванова // Научно-методический журнал РГБУ ДПО «Карачаево-черкесский республиканский институт повышения квалификации работников образования». – 2015. – №1. – С. 58-63.

24. Казакова Е. И. Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка / Е. И. Казакова // Материалы Всерос. науч.-практ. конф. (1-3 апр. 1998 г.). – Санкт-Петербург: СПбГУПМ, 1998. – 126 с.

25. Коджаспиров А. Ю. Психолого-педагогическая безопасность образовательной среды детских учреждений / А. Ю. Коджаспиров. – Москва: Проспект, 2017. – 461 с.

26. Кожанов И. В. Клубная деятельность как способ повышения родительской компетентности в воспитании ребенка с 75 ограниченными

возможностями здоровья / И. В. Кожанов, Т. М. Кожанова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – №2. – С. 76-77.

27. Корнев А. Н. Психологическая помощь семье как одно из направлений абилитации детей с недоразвитием речи / А. Н. Корнев // Педиатр. – 2012. – №4. – С. 49-53.

28. Королева О. Л. Включение семьи в процесс коррекции нарушений речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. Л. Королева, О. В. Мазейна // Концепт. – 2016. – Т.8. – С. 69-73.

29. Косова С. А. Реабилитационная активность семей как критерий эффективности медико-социальной помощи детям-инвалида / С. А. Косова, А. А. Модестов, Л. С. Намазова // Педиатр. Фармакология. – 2007. – №6. – С. 99-110.

30. Левина Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей / Р. Е. Левина // Специальная школа. – 1967. – №2(122). – С. 121-130.

31. Лещенко Н. М. Особенности развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи / Н. М. Лещенко, О. И. Толоконникова. Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – №9. – С. 66-69.

32. Мазанова Е. В. Обследование речи детей 3-4 лет с ЗРР / Е. В. Мазанова. – Москва: Гном, 2014. – 29 с.

33. Мазурова Н. В. Психолого-педагогическая помощь родителям детей с тяжелыми нарушениями здоровья: основные направления и возможности / Н. В. Мазурова, Т. А. Подольская // Национальный психологический журнал. – 2016. – №1 (21). – С. 70-77.

34. Мартынова Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональной дислалией / Р. И. Мартынова. Хрестоматия по логопедии. – 1997. – Т 1. – С. 117-120.

35. Мастюкова Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 407 с.

36. Мирошниченко Е. В. Использование активных методов при организации психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Мирошниченко, Е. А. Корженевская, Н. А. Шипунова // Труды Братского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – Т.1. – С. 118-121.

37. Морогин В. Г. Анализ взаимоотношений родителей и детей с нарушениями речи / В. Г. Морогин // Теория и практика профессионального образования: межвузовский сборник научных трудов. – 2011. – № 1. – С. 176-179.

38. Насибуллина А. Д. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе подготовки к обучению в школе / А. Д. Насибуллина, М. А. Польшина // Казанский педагогический журнал. – 2017. – №2. – С. 130-134.

39. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен / Р. В. Овчарова. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.

40. Осипов П. С. Моделирование психолого-педагогического сопровождения как способ повышения профессионального развития специалистов / П. С. Осипов // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №1. – С. 67-69.

41. Петухова А. В. Повышение уровня компетентности семей, имеющих детей с речевыми нарушениями через интеграцию работы учителя логопеда и педагога-психолога / А. В. Петухова // Научные труды SWORLD. – 2012. – №3. – С. 3-5.

42. Поташова И. И. Современные аспекты психолого-педагогической работы с семьями, воспитывающими ребенка с ограниченными возможностями здоровья / И. И. Поташова // Психологическая наука и образование. – 2011. – №3. – С.170-178.

43. Приходько О. Г. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические рекомендации для специалистов сопровождения / О. Г. Приходько, Н. М. Назарова, Е. В. Ушакова, А. А. Гусейнова, Ю. А. Афанасьева – Москва : ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 227 с.

44. Романовская Т. Ф. Современные проблемы семьи и ребенка с нарушениями речи / Т. Ф. Романовская, И. А. Истомина // Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – Екатеринбург: Инновационный центр развития образования и науки, 2016. – С. 190-192.

45. Степанова О. А. Психолого-педагогическая поддержка дошкольников с нарушениями речевого развития в инклюзивной группе / О. А. Степанова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – №4 (59). – С. 92-102.

46. Столин В. В. Психология развития ребёнка и взаимоотношений родителей и детей как теоретическая основа консультационной практики / В. В. Столин, Е. Т. Соколова, А. Я. Варга // Семья в психологической консультации : Опыт и проблемы психологического консультирования. – 2015. – № 3. – С. 16–37.

47. Стребелева Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина. – Москва: Просвещение, 2009. – 184 с.

48. Ткачева В. В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии / В. В. Ткачева. – Москва: АСТ; Астрель, 2007. – 318 с.

49. Ткаченко И. В. Детерминирующее влияние семьи на личностное развитие родителей / И. В. Ткаченко // Семья и личность: проблемы взаимодействия.

50. Ткаченко Т. А. Если дошкольник плохо говорит / Т. А. Ткаченко. – Санкт-Петербург: Акцидент, 1997. – 112 с.
51. Толоконникова О. И. Особенности коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи / О. И. Толоконникова, А. В. Прошкина, С. Г. Лещенко // Современные тенденции развития науки и технологий.
52. Федеральный Закон «Об образовании РФ» №273 от 29.12.2012 // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. – 2022.
53. Филичева Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва: 2003. – 240 с.
54. Филичева Т. Б. Основы дошкольной логопедии / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова и др. – Москва: Эксмо, 2015. – 320 с.
55. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе / Л. М. Шипицына. – Санкт-Петербург: Речь, 2002. – 475 с.
56. Шипицына Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л. М. Шипицына, А. А. Хилько, Ю. С. Галлямова, Р. В. Демьянчук, Н. Н. Яковлева. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 240 с.
57. Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений / Л. Б. Шнейдер. – Москва: Апрель-пресс, 2000. – 498 с.
58. Штольц Х. Каким должен быть твой ребенок / Х. Штольц. – Москва: Просвещение, 1988. – 141 с.
59. Шульга Т. И. Методика работы с детьми «группы риска» / Т. И. Шульга, В. Слот, Х. Спаниард. – Москва: Изд-во УРАО, 2001. – 123 с.
60. Шуман С. Г. Семейные конфликты: причины, пути устранения / С. Г. Шуман, В. П. Шуман. – Минск: Университетское, 1994. – 78 с.
61. Эйдемиллер Э. Г. Методы семейной диагностики и психотерапии / Э. Г. Эйдемиллер. – Москва: Фолиум, 1996. – 63 с.

62. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 651 с.
63. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – Москва: Академия, 2007. – 383 с.
64. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / Под ред. В. В. Лебединского, О. С. Никольской, Е. Р. Баенской, М. М. Либлинга. – Москва, 2002. – 196 с.
65. Югова О. В. Вариативная модель ранней коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям / О. В. Югова // Специальное образование. – 2017. – №1. – С. 53.
66. Югова О. В. Вариативные стратегии раннего психолого-педагогического сопровождения ребенка с отклонениями в развитии и его семьи: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.03 / Югова Олеся Вячеславовна; Моск. гор. пед. ун-т. – Москва, 2012. – 24 с.
67. Юртайкин В. В. Семья и ребенок «с особыми нуждами» / В. В. Юртайкин, О. Г. Комарова // Школа здоровья. – 1996. – № 1. – С. 36-45.
68. Ястребова А. В. Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательных школ / А. В. Ястребова. – Москва: Аркти, 1997. – 196 с.
69. Ястребова А. В. Учителю о детях с нарушениями речи / А. В. Ястребова, Л. Ф. Спирина, Т. П. Бессонова. – Москва: Аркти, 2014. – 159 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Рисунки детей старшего дошкольного возраста, прошедшие методику
«Кинетического рисунка семьи»



Рисунок 1.1 – Продукт деятельности по проективной методике Тамары М.



Рисунок 1.2 – Продукт деятельности по проективной методике Ивана П.



Рисунок 1.3 – Продукт деятельности по проективной методике Карины Г.



Рисунок 1.4 – Продукт деятельности по проективной методике Стаса Т.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Формы работы специалистов по взаимодействию с родителями
воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Таблица 2.1 – Характеристика форм, применяемых специалистами

Специалисты	Формы работы
1	2
Педагог-психолог	Создание условий для оптимизации общения «Ребенок-взрослый» Профилактика эмоциональных нарушений у детей и взрослых Развитие высших психических функций у детей дошкольного возраста Повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания и обучения детей Информирование педагогов о результатах психологической диагностики Составление совместного плана работы, определение задач и разграничение обязанностей Проведение совместных мероприятий
Логопед	Формирование лексико-грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи Развитие связной речи Постановка звукопроизношения, Взаимодействие с родителями Обсуждение результатов логопедической диагностики Методические рекомендации о методах и приемах
Музыкальный руководитель	Логоритмика. Музыкальные логопедические распевки. Соотношение движений с речью координацией.
Воспитатель	Охрана жизни и здоровья ребенка, Применения связной речи в различных ситуациях, Взаимодействие с родителями, Распределение функциональных ролей в отношении субъектов инклюзивной практики в деятельности, Выработка плана совместной работы
Родители	Наблюдение за ребенком Активное участие в развитии и воспитании ребенка Фиксирование изменений в речевом и психологическом состоянии у ребенка Активное участие в мероприятиях детского сада. Сотрудничество со специалистами

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Формы работы с родителями

«Педагогическая лаборатория». Рекомендуется проводить в начале или в конце года. На них обсуждается участие родителей в различных мероприятиях. Проводится анкета «Родитель – ребенок – детский сад». Проходит обсуждение либо намеченных мероприятий, либо анализируются прошедшие и подводятся итоги. В начале года анкетирование проводится для того, чтобы педагог ближе узнал ребенка, его особенности. Родителей знакомят с мероприятиями, запланированными на год, слушают предложения родителей, какую помощь и поддержку они могут оказать в запланированных мероприятиях, а также их пожелания и предложения на учебный год. В конце года на таких собраниях подводят итоги прошедшего года, дают оценку и анализируют достижения и ошибки.

«Семинар – практикум». На собрании могут выступать воспитатель, родители, психолог и другие специалисты. Совместно с родителями происходит обыгрывание или решение проблемных ситуаций, могут присутствовать элементы тренинга. Определяется тема и ведущий, им может быть, как педагог, так и родители, приглашенные специалисты.

Например, возьмем тему «Роль игры в речевом развитии детей». Подготавливается небольшое теоретическое сообщение, затем родителям предлагается посмотреть несколько игр, в которые дети играют в детском саду. Подумать, какие стороны речевого развития отрабатываются в данных играх. Вспомнить игры, в которые сами играли в детстве и которым они могут обучить своих детей, их ценность с точки зрения развития речи.

«Душевный разговор». Собрание рассчитано не на всех родителей, а лишь на тех, чьи дети имеют общие проблемы (в общении со сверстниками, агрессивность и др.).

Методы активизации родителей на родительских собраниях

«Мозговой штурм». Метод коллективной мыслительной деятельности, позволяющий достичь понимания друг друга, когда общая проблема является личной для целой группы.

«Список прилагательных и определений». Такой список прилагательных определяет различные качества, свойства и характеристики объекта, деятельности или личности, которые необходимо улучшить. Сначала предлагаются качества или характеристики (прилагательные), затем они рассматриваются каждое в отдельности и решается, каким путем можно улучшить или усилить соответствующую характеристику.

Например, «Какой бы вы хотели видеть речь вашего ребенка на пороге школы?». Родители перечисляют качества, т.е. прилагательные, а затем совместно формулируются пути достижения цели.

«Коллективная записка». Каждый из участников получает записную книжку или лист бумаги, где сформулирована проблема и даются информация или рекомендации, необходимые для ее решения. Родители независимо друг от друга, определяют наиболее важные для них рекомендации, заносят в записную книжку. Затем записи передаются педагогу, он суммирует их, и группа проводит обсуждение. После этого приема можно использовать «мозговой штурм».

«Запись на листах». При обсуждении проблемы каждый из родителей получает листы бумаги для заметок. Педагог формулирует проблему и просит всех предлагать возможные решения. Каждое предложение записывается на отдельном листе. Проблему нужно формулировать четко. Например, «Как привлечь ребенка к выполнению домашнего задания», каждый родитель пишет свой вариант, затем все мнения обсуждаются. Вводится запрет на критику.

Тренинговые игровые упражнения и задания. Родители дают оценку разным способам воздействия на ребенка и формам обращения к нему, выбирают более удачные, заменяют нежелательные конструктивными

(вместо «Почему ты опять не убрал свои игрушки?» – «Я не сомневаюсь, что эти игрушки слушаются своего хозяина»). Или родители должны определить, почему неконструктивны такие слова, обращенные к ребенку: «Стыдно!», «Меня не устраивают твои «хочу», мало ли, что ты хочешь!», «Что бы ты без меня делал(а)?», «Как ты можешь поступать так со мной!» и др. Задания могут выполняться в такой форме: воспитатель начинает фразу: «Хорошо учиться в школе – это значит...» или «Для меня диалог с ребенком – это...» Мать или отец должны закончить предложение.

Анализ родителями поведения ребенка помогает им понять мотивы его поступков, психические и возрастные потребности.

Обращение к опыту родителей. Педагог предлагает: «Назовите метод воздействия, который более других помогает вам в налаживании отношений с сыном или дочерью?» Или: «Был ли подобный случай в вашей практике? Расскажите о нем, пожалуйста», или: «Вспомните, какую реакцию вызывает у вашего ребенка применение поощрений и наказаний" и т.п. Побуждение родителей к обмену опытом активизирует их потребность анализировать собственные удаchi и просчеты, соотносить их с приемами и способами воспитания, применяемыми в аналогичных ситуациях другими родителями.

Игровое взаимодействие родителей и детей в различных формах деятельности (рисование, лепка, спортивные игры, театрализованная деятельность и др.) способствует приобретению опыта партнерских отношений. Общие праздники и игры, совместное планирование, обмен идеями, заучивание стихов, песен, работа над ролью, помощь в изготовлении костюмов, сюрпризов, подарков – такой подход побуждает родителей, детей и педагогов к творческому сотрудничеству между собой. Устраняется отчужденность, появляется уверенность, решаются многие проблемы.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

4.1. Лекция логопеда для родителей «Обучение и воспитание детей с ОНР»

Цель: осведомить родителей об особенностях воспитания и развития детей с речевыми нарушениями

Важным условием полноценного, гармоничного развития личности ребенка является:

- умение ребенка пользоваться в общении с окружающими правильной, четкой речью;
- умение ясно выражать свои мысли и желания;
- умение говорить на своем языке чисто и выразительно.

Внятность и чистота речи зависят от многих факторов:

- 1) от состояния подвижности артикуляционного аппарата,
- 2) от хорошо развитого речевого дыхания, которое обеспечивает нормальное звукообразование и голосообразование;
- 3) от состояния слухового самоконтроля, так как снижение слуха ведет к его ослаблению.

Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте. Общее недоразвитие речи чаще всего наблюдается у детей с моторной алалией, с выраженной дизартрией, реже с ринолалией, а также при задержке темпа психического развития.

У всех детей с ОНР III уровня наблюдается патологический ход речевого развития.

Основными признаками ОНР III уровня в дошкольном возрасте являются:

- позднее начало развития речи,

- замедленный темп речевого развития,
- ограниченный, не соответствующий возрасту словарный запас,
- нарушение формирования грамматического строя речи,
- нарушение звукопроизношения и фонематического восприятия.

Неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на все сферы личности ребёнка. Для детей с ОНР III уровня характерны недостаточная устойчивость внимания, нередки ошибки привнесения, повторное называние предметов, картинок. Дети часто забывают сложные инструкции, элементы и последовательность предложенных заданий. Дети отстают в развитии словесно-логического мышления. Для многих детей характерна ригидность мышления. У них затрудняется развитие познавательной деятельности, снижается продуктивность запоминания, нарушается логическая и смысловая память, дети с трудом овладевают мыслительными операциями, нарушаются все формы общения и межличностного взаимодействия существенно тормозится развитие игровой деятельности, имеющей ведущее значение в плане общего психического развития. Это происходит из-за того, что они не понимают обращённой к ним речи или их речь не понимают другие люди. Дети с ОНР III уровня плохо включаются в общие игры и занятия, так как не могут уловить их сути и не понимают предъявляемых требований.

Прежде всего, у детей с ОНР III уровня страдает функция общения. Их речь имеет узко-ситуативную направленность, мало понятна вне привычной ситуации. Свободное общение без соответствующей помощи и пояснений взрослого оказывается крайне затруднено.

I уровень – «безречевые» дети. Речевые средства у них крайне ограничены даже в 5-6-летнем возрасте. В своей речи используют лепетные слова и звукоподражания (бо-бо, ав-ав), а также небольшое число существительных и глаголов, которые существенно искажены в звуковом отношении (кука - кукла, ават – кровать). Одним и тем же

лепетным словом или звукосочетанием ребенок может обозначать несколько разных понятий, заменять им названия действий и названия предметов (би-би – машина, самолет, поезд, ехать, лететь).

Высказывания могут сопровождаться активными жестами и мимикой. В речи преобладают предложения из 1-2 слов. Грамматические связи в предложениях отсутствуют. Период «Однословного предложения, предложения из аморфных слов-корней» наблюдается и при нормальном речевом развитии ребёнка. Однако он является господствующим только в течение 5-6 месяцев и включает небольшое количество слов. Речь детей понятна только в конкретной ситуации общения с близкими людьми. Понимание речи детьми в определенной мере ограничено. Звуковая сторона речи резко нарушена. В большей степени нарушается произношение согласных звуков, гласные могут оставаться относительно сохранными. Фонематическое восприятие у детей грубо нарушено. Дети могут путать сходные по звучанию, но разные по значению слова (молоко – молоток, мишка – миска). До 3-х лет дети практически являются безречевыми. Спонтанное развитие полноценной речи у них невозможно.

II уровень речевого развития имеет «зачатки общеупотребительной речи». Понимание обиходной речи достаточно развито. Они более активно общаются при помощи речи. Наряду с жестами, звуковыми комплексами и лепетными словами дети используют общеупотребительные слова, которые обозначают предметы, действия и признаки, хотя их активный словарь резко ограничен. На этом уровне возможно пользование местоимениями, иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Союзы и частицы в речи не употребляются. Значительно нарушено у детей звукопроизношение. Это проявляется в заменах, искажениях и пропусках целого ряда согласных звуков. Нарушена слоговая структура слова. Как правило, дети сокращают количество звуков и слогов, отмечают их перестановки (тевики – снеговики, виметь – медведь).

III уровень речевого развития у данной категории детей характеризуется наличием «развёрнутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития при относительно благополучном понимании речи». Дети могут рассказать о себе, о событиях своей жизни, о друзьях. Однако свободное общение для них крайне затруднено. Дети пользуются всеми частями речи, правильно употребляют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочинённые и сложноподчинённые предложения. Дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники. Поэтому стараются в устном речевом общении "обходить" трудные для них слова и выражения. Они могут рассказать о своей семье, о себе и товарищах, событиях окружающей жизни, составить короткий рассказ по картинке.

Советы родителям для активизации речевого развития:

Говорите с ребенком, озвучивая все действия (кормление, одевание, купание), комментируя окружающее, не боясь повторения одних и тех же слов, произносите их чётко, терпеливо, доброжелательно.

Развивайте понимание речи, используя простые инструкции типа Дай ручку? Где ножка? Опирайтесь на то, что ребенку доступно.

Неоднократно повторяйте уже усвоенное.

Используйте в речи наряду с полными словами их упрощенные варианты: машина – би-би, кукла – ля-ля, упал – бах.

Пойте ребенку перед сном. Лучше не менять часто репертуар.

Вызывайте желание подражать взрослому. Это возможно,

когда сочетаются эмоциональная заинтересованность и доступность слов, которые ребенок произносит во время совместных игр (Прятки – ку-ку, Паровозик ту-ту). Можно вместе удивляться увиденному: Ух ты! Первые слова, произносимые на эмоциональном фоне, могут быть

междометиями: ой, ай, ух. Ребенку привычнее повторять только гласные: о, а, у.

Чаще рассказывайте, читайте первые детские сказки, стихи.

Побуждайте досказывать слова по мере речевой возможности.

Не перегружайте ребенка телевизионной, видео- и аудиоинформацией. При чтении сокращайте текст до понятных фраз.

Не говорите при ребенке о его отставании.

Не раздражайтесь, не стесняйтесь того, что ваш ребенок не говорит. Не проявляйте излишнюю тревогу: у каждого своих сроков, свои проблемы.

Не дожидаясь, пока ребенок заговорит, начинайте учить его различать предметы по размеру (большой – маленький), соотносить цвета, форму (дай такой же), количество (один-много).

Проводите массаж пальчиков рук и ладошек, игры типа «Сорока белобока».

Ребенка необходимо побуждать к речи. Он должен чувствовать вашу поддержку, успехи и новые достижения необходимо поощрять и отмечать, постоянно ставя перед ребенком новые задачи. Создавайте ситуации, в которых ребенок будет стремиться вступать с вами в речевой контакт. Задействуйте, при этом, его эмоциональный фон. Для этого, в домашних условиях существует масса возможностей, например, настольный кукольный театр, или пальчиковые персонажи («би-ба-бо») вашего ребенка.

В то же время нужно учитывать психологические особенности и состояние ребенка. Если вы не видите у вашего малыша желания говорить, если он дает протест в тот момент, когда вы его поправляете и просите повторить правильный вариант, не упорствуйте, возможно, чуть позже вам это удастся. Работа родителей состоит не только в том, чтобы способствовать собственной речевой активности ребенка, но и в том,

чтобы научить ребенка слушать маму, активизируя и развивая произвольное внимание ребенка.

Поощряйте любопытство, стремление задавать вопросы, для этого отвечайте на каждый детский вопрос.

Не сравнивайте ребенка с другими детьми. Это обижает, обесценивает его достоинства. Ваш ребенок, даже имеющий серьезные проблемы в развитии, является индивидуальностью.

Важную роль играет эмоциональный контакт со взрослым: деловое сотрудничество с ним, речевое взаимодействие, организация совместной предметной и игровой деятельности.

Включайте речь во все виды деятельности: ежедневно озвучивайте ребенку ваши и его действия, одевая ребенка на прогулку, купая его, играя с ним, внося, таким образом, эмоционально-смысловой комментарий в жизнь ребенка. Позже вы можете просить ребенка комментировать ваши и свои действия. При этом развивается планирующая и регулирующая функции речи, играющие незаменимую роль в становлении речи и мышления, в умении планировать и организовывать собственную деятельность на основе словесной инструкции взрослого, а позднее и самостоятельно.

Одним из видов обучения на начальном этапе становления речи являются речевые игры с подражанием голосам животных, совместное проговаривание потешек, прибауток, рифмовок, пропевание песен, колыбельных. Это поможет ребенку усвоить ритмико-мелодическую сторону родного языка. Многократное повторение различных звуко-комплексов упражняет язык, оттачивает фонематический слух, помогает работе над слоговой структурой. Если в семье нет этого речевого взаимодействия с малышом, то развитие речи может задержаться, в большей степени это касается детей с индивидуальными особенностями.

4.2. Семинар-практикум для родителей совместно с детьми

Тема: Знакомство. Повышение групповой сплоченности. Правила группы.

Инструментарий: листы (формат А4) на каждого участника, мяч, лента.

Перед началом работы имеет смысл познакомить участников с целью программы, ее задачами, прояснить организационные моменты, обсудить правила группы.

Совместные занятия родителей с детьми дают возможность достигнуть понимания на разных уровнях взаимодействия: в игровых ситуациях, при совместном рисовании, при обсуждении упражнений.

Цель тренинга – это, прежде всего, совместные переживания родителей и детей.

Задачи, которые мы перед собой ставим:

1. Формирование благоприятного психологического климата, доверительных отношений в семье.
2. Обучение навыкам конструктивного общения.
3. Повышение самооценки ребенка и компетентности родителя.

Правила группы.

Конфиденциальность (секретность) происходящего в группе.

Говорим только от себя и о себе («Я-высказывания»).

Доверительный стиль общения. Обращение по имени ко всем участникам, включая ведущего (10 мин).

Упражнение «Ласковое имя» (участники сидят в кругу).

Инструкция: Участник справа от ведущего называет свое имя и бросает кому-нибудь мяч. Тот, у кого окажется мяч, придумывает ему ласковое имя и передает мяч следующему игроку, пока все участники не побывают в роли придумывающих. Когда мяч окажется у первого участника, он говорит, какое имя ему больше всего ОНР III уровня завилось и передает мяч следующему (10 мин).

Упражнение «Меняемся местами» (участники сидят в кругу, тренер стоит в центре круга).

Инструкция: «Сейчас у нас будет возможность продолжить знакомство. Сделаем это так: водящий в центре круга (в данный момент я) предложу поменяться местами всем тем, кто обладает каким-то признаком (например, все, кто в брюках). Моя задача занять одно из пустующих мест. Кто остается без места становится водящим. Итак, меняются местами (10 мин)

Упражнение «Неожиданные картинки» (участники сидят в кругу).

Цель: Повышение групповой сплоченности.

Каждому участнику раздается лист бумаги и фломастер.

Инструкция: 1. «Возьмите лист бумаги и подпишите свое имя с обратной стороны. Потом начните рисовать какую-нибудь картинку (участники рисуют в течение 2х минут).2. По моей команде перестаньте рисовать и передайте начатый рисунок своему соседу слева. Возьмите тот лист, который передаст вам ваш сосед справа и продолжите рисовать начатую им картину (2 минуты). 3. Снова передайте свой рисунок соседу слева, продолжайте рисовать.

В конце упражнения каждый участник получает ту картину, которую он начал рисовать.

Обсуждение упражнения.

1. Нравится ли вам ваш рисунок?
 2. Какой рисунок вам нравится больше всего? (30 мин).
- 3.3 Семинар-практикум (для родителей)

Тема: «Активное слушание»

Цель: знакомство с приемами активного слушания, развитие навыков активного слушания.

Инструментарий: мяч.

Инструкция: участники бросают друг другу мяч со словами: «Мне кажется, в детстве ты была...» В ответ каждый может согласиться или нет, сказав «Да», «нет», или «Я такого не помню» (5 мин).

Упражнение «Выслушай другого» (родители делятся на пары и садятся напротив друг друга).

Инструкция: сначала один выражает свое мнение по поводу заданной темы, а второй внимательно слушает, стараясь запомнить сообщаемую информацию. Затем пересказать как можно ближе к тексту. Ключевые слова: «как я понимаю», «другими словами, ты считаешь», «если я тебя правильно поняла». Через 3 минуты ведущий останавливает беседу. «Сейчас у говорящего будет одна минута, в течение которой надо будет сказать «слушающему», что в его поведении помогало, а что затрудняло рассказ.

Затем пары меняются местами.

Пример темы для обсуждения: «Трудности и проблемы в воспитании ребенка» (20 мин).

Обсуждение упражнения.

1. Получилось ли «хорошо» слышать другого (10 мин)

Информационная часть.

Информирование родителей включает рассказ о том, какое может быть слушание – пассивное (безмолвное) и активное (рефлексивное). Активное слушание создает отношения теплоты, родители могут «влезть в шкуру ребенка», у детей появляется желание прислушаться к мнению родителей.

Приемы активного слушания: пересказ – изложение своими словами того, что сказал собеседник; уточнение – направлено на выяснение, конкретизацию чего-то («Ты сказал, что это происходит давно, а как давно это происходит»); Отражение чувств – проговаривание чувств, которые испытывает другой человек («Мне кажется ты обижен»); проговаривание подтекста – проговаривание того, о чем хотел бы сказать собеседник,

дальнейшее развитие мыслей собеседника (например, у фразы «Мама, а ты не заметила какую уборку я сегодня сделал» , подтекст может быть таким: «Ты бы меня похвалила»); резюмирование используется в продолжительных беседах (« Итак, мы договорились с тобой»).

Правила хорошего слушания:

Слушай внимательно, обращай внимания не только на слова, но и на невербальные проявления собеседника (мимика, жесты, поза).

Проверяй, правильно ли ты понял слова собеседника, используя приемы активного слушания.

Не давай советов.

Не давай оценок (15 мин).

Упражнение: «Слушать чувства».

Инструкция: ведущий зачитывает какое-то сообщение от имени ребенка, а задача родителя сформулировать в утвердительной форме те чувства, которые они услышали в этом сообщении.

Примеры сообщений.

«Я больше никогда не буду играть с Олей, она плохая.

«У меня завтра контрольная.»

«Все дети пошли к морю. Мне не с кем играть».

«Математика очень трудная. Я слишком глупый, чтобы в ней разобраться». Далее родители, по очереди, называют сообщение, а остальные формулируют чувства (15 мин).

Завершение группы. Обмен чувствами, впечатлениями (10 мин)

Упражнение «Ассоциация»

Инструкция: тренер смотрит на соседа справа и говорит, с каким месяцем он у него ассоциируется, и далее все продолжают по кругу. Затем все рассказываются по порядку месяцев в году и вновь, глядя на соседа справа (но это уже другой человек) объясняют, почему у этого человека именно такой месяц (5мин)

Обсуждение с родителями следующих вопросов:

Какие методы поощрения и наказания используются в семье?

Нужны ли физические наказания? (40 мин)

Знакомство родителей с каталогом негативных эффектов типичных родительских реакций (по Т. Гордону) (10 мин) Заключительная часть

Подведение итогов. Психолог пишет на доске основные принципы использования поощрений и наказаний (10 мин).

Анкета для участников:

Какая тема (занятие, или просто информация) показалась вам наиболее интересной?

Какое открытие для себя вы сделали в ходе занятий в группе?

Какие изменения, которые произошли в семье, вы отметили бы?

4.4 Лекция «О воспитании детской самостоятельности»

Цели. Обучение родителей теоретическим аспектам, практическим методам и технологиям по воспитанию психически и физически здорового ребенка.

Задачи:

1. Познакомить родителей с теоретическими аспектами вопроса по воспитанию самостоятельности у детей как личностного качества.

2. Улучшения понимания между членами семьи и ребенком и налаживания психолого-эмоционального контакта.

Оборудование: листы бумаги, резиновые шарики, одеяла, цветные карандаши, маркеры, сказка о воспитании самостоятельности, заготовки для упражнения «Продолжи фразу».

Приветствие

Цель. Эмоциональный и физический разогрев.

Содержание. Логопед приветствует всех родителей, пришедших на лекцию, желает им с пользой и удовольствием провести время на занятии.

Упражнение «Продолжи предложение»

Цель. Ввести в игровую ситуацию, определить, насколько самостоятельны участники занятия в каких-либо жизненных ситуациях.

Содержание. Специалист предлагает каждому участнику продолжить предложение... «Я самостоятельно могу...» Обсуждение данного упражнения.

Мини-лекция «Что такое самостоятельность?»

Цель. Дать теоретические знания по данному вопросу.

Прежде чем говорить о том, как же воспитывать в детях самостоятельность и когда необходимо это делать, нужно определиться с тем, что это такое. Ответ на вопрос, что же такое самостоятельность, будет разным, в зависимости от возраста ребенка.

Обычно самостоятельность понимают примерно так: «это умение человека лично, без посторонней помощи управлять и распоряжаться своей жизнью»; «это умение самому принимать решения и нести ответственность за их последствия»; и тому подобное. Но все эти определения практически не применимы к маленьким детям – 2-3-х лет или дошкольникам, хотя и у них мы можем наблюдать некоторые навыки самостоятельности. Если говорить о маленьких детях, то к ним более приемлемо использовать следующее определение самостоятельности: «это способность себя занять, способность чем-то заниматься самому какое-то время, без помощи взрослых».

Специалисты определяют самостоятельность таким образом:

- умение действовать по собственной инициативе, замечать необходимость своего участия в тех или иных обстоятельствах;
- умение выполнять привычные дела без обращения за помощью и контроля взрослого;
- умение осознанно действовать в ситуации заданных требований и условий деятельности;
- умение осознанно действовать в новых условиях (поставить цель, учесть условия, осуществлять элементарное планирование, получить результат);

- умение осуществлять элементарный самоконтроль и самооценку результатов деятельности;
- умение переносить известные способы действий в новые условия.

Самостоятельность развивается постепенно, и начинается этот процесс достаточно рано. Давайте отметим наиболее важные этапы и возрастные периоды для становления этого важнейшего человеческого качества.

Этапы становления

Прежде всего, это ранний возраст. Уже в 1-2 года у ребенка начинают появляться первые признаки самостоятельных действий. Особенно ярко стремление к самостоятельности проявляется в 3 года. Существует даже такое понятие, как кризис 3-х лет, когда ребенок то и дело заявляет: «Я сам!». В этом возрасте он все хочет делать сам, без помощи взрослого. Но на этом этапе самостоятельность является лишь эпизодической характеристикой детского поведения.

К концу этого периода самостоятельность становится относительно устойчивой особенностью личности ребенка.

Как видим, предпосылки развития самостоятельности складываются в раннем возрасте, однако лишь начиная с дошкольного возраста, она приобретает системность и может рассматриваться как особое личностное качество, а не просто как эпизодическая характеристика детского поведения.

Рекомендации

В дошкольном возрасте неплохо давать ребенку возможность самостоятельно выбирать то, что он сегодня наденет. Но при этом следует не забывать, что ребенку нужно помочь с выбором. Ему нужно объяснить, например, что сейчас осень, дожди, прохладно на улице, поэтому летнюю одежду надо отложить до весны, а вот из осенних вещей он может

выбрать, что ему больше по душе. Можно также начинать вместе с ребенком совершать покупки в магазине и учитывать его выбор.

Но, пожалуй, главная задача взрослого – приучить ребенка к мысли, что для него, как и для всех в семье, существуют определенные правила и нормы поведения, и он должен им соответствовать. Для этого важно закрепить за ребенком постоянное поручение, соответствующее его возрасту.

Не следует ограждать ребенка от проблем: позволяйте ему встречаться с отрицательными последствиями своих действий (или своего бездействия).

Воспитание самостоятельности предполагает также формирование у ребенка умения найти самому себе занятие и какое-то время заниматься чем-то, не привлекая к этому взрослых.

Основной ошибкой взрослых в воспитании детской самостоятельности является, чаще всего, гиперопека ребенка и полное устранение от поддержки его действий.

Примечательно, что наиболее значимыми качествами в жизни человека большинство родителей считают целеустремленность, ответственность, уверенность в себе, уважение к людям, жизнелюбие, самостоятельность, трудолюбие и хотели бы воспитать эти качества у собственных детей.

4.5 Задание «Правило вашей семьи по воспитанию самостоятельности»

Цель. Определить эффективность методов воспитания в той или иной семье по данному вопросу.

Содержание. Логопед предлагает каждому участнику написать правило по воспитанию самостоятельности.

Упражнение «Сложите шерстяное одеяло»

Цель. Показать эффективность семейного взаимодействия на основе договора между членами семьи.

Содержание:

Игроки разбиваются на команды по 4 человека в каждой. Настройте их на работу с помощью такого рассказа: «Прекрасным летним днем вы все вместе собрались на морском берегу. Вы расстилаете на песке шерстяное одеяло. Потом садитесь на него и наслаждаетесь солнцем, свежим воздухом и плеском волн. Но вдруг собирается гроза. Вы уходите с побережья, но прежде должны все вместе сложить шерстяное одеяло». Теперь члены команд должны совместными усилиями «сложить шерстяное одеяло». На всю операцию дается 2 минуты. Если участники испытывают затруднения, добавьте 2 минуты.

Рефлексия

Участники сидят в кругу и по очереди высказываются, что они чувствуют, что им понравилось, а что нет, чего они ожидали, что им было легко выполнять, где возникали трудности и т.д.

4.6 Тренинг «Сотрудничество родителя и ребенка» (совместно дети с родителями)

Цель: Сотрудничество родителя и ребенка.

Инструментарий: листы бумаги (формат А4), фломастеры, мел или 2 ленты, ластик.

Упражнение «Эхо» (участники сидят в кругу).

Инструкция: участник, справа от ведущего, называет свое имя и прохлопывает его в ладоши, а все остальные дружно, как эхо, за ним повторяют. Затем свое имя прохлопывает следующий по кругу игрок (5 мин).

Упражнение «А я еду» (участники сидят на стульях по кругу, один стул должен быть свободным).

Инструкция: начинает игру ведущий, рядом с которым пустой стул. Он пересаживается со своего места на пустой стул со словами: «А я еду»! Игрок, рядом с которым оказался пустой стул, пересаживается на него и говорит: «А я рядом». Следующий участник, рядом с которым оказался

пустой стул, пересаживается на него и говорит: «А я зайцем». Следующий игрок, пересаживаясь на пустой стул отвечает:» А я еду с ...» При этом называется имя любого участника. Тот, кого назвали, пересаживается на пустой стул. Игрок, рядом с которым оказался пустой стул вновь начинает игру. Игра продолжается до тех пор, пока участники не захотят ее закончить (5 мин).

Упражнение «Слепой» (пары – родитель и ребенок сидят рядом за столами).

Цель: обучение навыкам сотрудничества, взаимопонимания.

Инструкция: мама и ребенок сидят рядом за столом. Перед ними лежит лист бумаги. Одному из партнеров завязывают глаза, и только ему разрешается рисовать. Другой партнер с открытыми глазами будет управлять движениями руки «слепого» игрока. Затем происходит обмен ролями (20 мин).

Обсуждение упражнения

Что было труднее: рисовать с закрытыми глазами или руководить рисующим? Почему?

Что больше понравилось: рисовать или руководить? (10 мин).

Упражнение «Найди предмет»

Цель: развитие саморегуляции поведения.

Инструкция: водящий прячет в кабинете предмет (например, ластик), который игрокам необходимо найти. Можно повсюду ходить и заглядывать во все углы. Тот, кто найдет ластик, должен сохранить свою находку в тайне, не выдавая себя ни смехом, ни намеками. Он просто должен сесть на свое место и молча наблюдать, как остальные продолжают поиск. В роли водящего обычно хотят побывать все дети. (20 мин).

Завершение группы. Участникам группы дается задание в течение 1 минуты подумать и сказать: «Если бы у моей мамы (у моего ребенка) была волшебная палочка, то она (он) бы загадал (а).

Обмен чувствами, впечатлениями от занятия (10 мин).

Упражнение «Путаница» (участники стоят в кругу)

Инструкция: все стоят в кругу и держатся за руки. Выбирается водящий, который выходит за дверь. Игроки запутываются, не разжимая рук, можно переступать через сцепленные руки. Задача водящего – распутать клубок.

Затем водящим становится кто-то другой (15 мин).

Упражнение «Найди себе пару» (Участники стоят полукругом)

Ведущий раздает заранее приготовленные листочки с написанными на них названиями животных каждому участнику. Поскольку все названия парные, каждый сможет найти себе пару после команды тренера.

Инструкция: «Закройте глаза. По моей команде каждый из вас начинает кричать на языке своего животного. Ваша задача, не открывая глаз, по голосу найти свою пару(10мин).

Упражнение «Коллаж семьи» Цель: Сплочение членов семьи

Инструкция: родитель и ребенок совместно выполняют коллаж своей семьи, используя вырезки из журналов (30 мин)

Обсуждение упражнения

Каждая семья представляет свой коллаж. Остальные члены группы могут задавать уточняющие вопросы (10 мин).

Упражнение «Семейный портрет» (Родители и дети сидят за разными столами).

Цель: Диагностика внутрисемейных отношений.

Инструкция: Тренер просит участников нарисовать портрет своей семьи. При этом дети не должны видеть, что рисуют родители, а родители не видят, что рисуют дети. (15 мин.)

Обсуждение рисунков каждой семьи. В чем разница? В чем сходство?

Обратить внимание на расположение членов семьи относительно друг друга.

4.7. Совместное занятие родителей с детьми «В семейном кругу»

Цели: поиск новых форм взаимодействия специалистов с семьей; повышение педагогической культуры родителей.

1. Подготовительный этап.

Оформить рекомендации для воспитателей «Праздник с родителями»

Провести анкетирование «Ваши впечатления от праздников»

Дать родителям задание: составить родословную, принести семейные фотографии.

Этап проведения круглого стола:

Логопед: как заметил известный французский писатель Антуан де Сент-Экзюпери, «единственная настоящая роскошь – это роскошь человеческого общения». Умеем ли мы пользоваться этой роскошью в своих семьях, в кругу друзей, учим ли мы этому своих детей. Сегодня на нашем собрании нам предстоит поделиться опытом, поговорить о семейных традициях.

Как вы считаете, нужно ли организовывать праздники по поводу дня рождения ребенка? (родители высказывают свое мнение)

Логопед: А как быть, если праздник, например ваш день рождения, вам предстоит отметить в кругу своих друзей, взрослых, а ребенок, видя подготовку к нему, просит: «Можно и я с вами буду праздновать?». Что вы ответите? Можно ли посадить за один праздничный стол с взрослыми детей?

В каких случаях нет? (высказывания родителей)

Как это не странно, но и детские праздники, бывает, взрослые устраивают для самих себя. У взрослых свои интересы, разговоры, и детям на таком празднике скучно, а иногда и обидно: никто не помнит о виновнике торжества. Его оставляют за общим столом, он становится свидетелем взрослых разговоров, нередко вмешивается в них. Ребенок скажет или сделает что – ни будь смешное – всем это кажется забавным, взрослые ждут от него новых шуток. Ребенок привыкает быть центром внимания, что развивает в нем нескромность и развязность.

Логопед: бывает мы любим демонстрировать способности своего ребенка. И если присутствует несколько детей, устраиваются своеобразные «конкурсы талантов». Но дети не любят, когда взрослые настойчиво требуют от них выступлений. Особенно стеснительно чувствуют себя робкие дети. Заставлять их выступать не следует, гораздо охотнее они будут петь, танцевать, что – то рассказывать. Когда это выпадает им сделать при игре или фанту. Помните, пожалуйста, об этом.

В дни рождения, а иногда и в праздники, мы дарим детям подарки, они их любят и всегда ждут. А какие подарки вы предпочитаете дарить своим детям? (обмен опытом)

Нужно ли дарить их в праздники? Какие? (высказывания родителей)

Подарки должны быть немного «на вырост», но не слишком, а в меру. Каждая игрушка должна развивать мышление ребенка, внимание, память. Не забудьте о мячиках и скалках, спортивном инвентаре, об альбомах для рисования и фломастерах, о книжках, об азбуке в картинках, детскими песенками. Желательно, чтобы до поступления в школу ребенок имел несколько любимых книг, дисков с музыкой или мультфильмами. Конечно, подарки детям – отнюдь не баловство, но, тем не менее, именно подарками легко избаловать детей.

Конкурсы. Работа со словом «Семья»

Я называю слово, а ваша задача подобрать 10 существительных, которые у вас ассоциируются с этим словом.

Для разминки предлагается слово «СЕМЬЯ» (родители приводят слова ассоциации)

Что такое семья? Слово понятное всем, как «хлеб» и «вода». Оно с первых мгновений жизни рядом с каждым из нас. Семья - это дом, папа и мама, близкие люди. Это общие заботы, радости и дела. Это любовь и счастье.

Что важнее всего в семье? Очень трудно однозначно ответить на этот вопрос. Любовь? Взаимопонимание? Забота и участие? А может быть

самоотверженность и трудолюбие? Или строгое соблюдение семейных ценностей? (Затем идет зачитывание определений и прикрепление этих листочков на доске)

Конкурс «Моя родословная»

Какие они – наши семьи, семьи ребят из нашей группы? Мы можем многое узнать о них, посмотрев на родословные, которые вы составили с детьми.

Посмотрите, какие яркие, красочные образы получились.

Среди рисунков выбираются наиболее полные и оригинально оформленные родословные.

Обмен родительским опытом о проведении праздников в семье

А теперь поговорим о праздновании дня рождения вашего ребенка.

Вот такая ситуация: встретились две дамы, разговорились.

У моего сына через 2 дня день рождения, – делилась радостно одна из них. – Думаю ребят пригласить, пирогов напеку, салатов наделаю, музыка будет.

Пусть празднуют.

И все? – поинтересовалась собеседница.

А что ты мне еще посоветуешь? Что мне – клоуном перед ними быть?

Представьте, что такой разговор состоялся между вами и вашей приятельницей. И она спрашивает у вас совета. Что бы вы посоветовали? Будет ли интересным праздник, если есть на столе пироги, торты, салаты, звучит музыка? Запомнится ли он детям? Как отмечать день рождения ребенка? Что интересного было в вашей семье? (обмен опытом)

Подведение итогов собрания:

Ребенок становится на год старше. Из года в год объясняйте детям: ты стал взрослее, сильнее, умнее, больше умеешь, больше можешь. Во многих семьях существует обычай в дни рождения отмечать на стене или двери рост ребенка. Пусть он видит, насколько подрос за год. Неплохо,

если в день рождения вы сфотографируете ребенка одного или в кругу семьи.

Думать о празднике, составлять программу, приглашать гостей надо заранее, чтобы дети могли подготовиться. Придумать вместе с ребенком, как пригласить гостей, – это могут быть пригласительные билеты, самодельные открытки с рисунками детей.

Чтобы день рождения запомнился ребенку, нужно заранее придумать программу. Пусть в ней будут игры, аттракционы, конкурсы, концерты.

От того, как мы, взрослые проводим праздники, невольно показывая пример, зависит, как будут отдыхать наши дети, когда вырастут, какие ценности будут беречь, чему радоваться, к чему стремиться. Наши праздники должны проходить весело и интересно, с выдумкой, приятными сюрпризами.

Награждение родителей благодарственными письмами за принятия активного участие в жизни ребёнка.