



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ  
И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка старшего  
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в  
процессе развития связной речи**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**

**44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование**

**Магистерская программа**

**«Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями  
речи»**

**Форма обучения – заочная**

Проверка на объем заимствований:

77,42 % авторского текста

Работа допущена к защите

рекомендована/не рекомендована

« 20 » 11 2020г.

зав. кафедрой Специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент

Дружинина Лилия Александровна

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ЗФ-306/173-2-1

Кофанова Анастасия Константиновна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент Букова

Бурова Надежда Ильинична

Челябинск

2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы психолого-педагогического сопровождения семьи ребёнка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи.....	8
1.1 Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.....	8
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	18
1.3 Понятие связная речь в научно – методической литературе .....	22
1.4 Роль семьи в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	32
Выводы по 1 главе.....	39
Глава 2. Экспериментальная работа по психолого-педагогическому сопровождению семьи ребёнка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи.....	41
2.1 Организация, методика и результаты работы по анализу уровня развития связной у речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и взаимодействия логопеда с семьей.....	41
2.2 Реализация коррекционно-педагогических мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению семьи ребёнка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи .....	67
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы.....	76
Выводы по 2 главе.....	82
Заключение.....	84
Список использованных источников.....	86
Приложение.....	91



## ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день в теории и практике дошкольной педагогики актуальным является проблема создания психолого-педагогических условий для развития связной речи у старших дошкольников.

Связная речь предполагает усвоение ребенком словарного запаса родного языка, языковых норм, т.е. усвоение грамматического строя речи, а также практическое умение пользоваться изученным языковым материалом, умение полно, связно, последовательно и понятно окружающим передавать содержание текста или самостоятельно строить связный рассказ.

Ребенок, обладая хорошо развитой связной речью, может давать развернутые ответы на поставленные вопросы, последовательно, полно, аргументированно и логично излагать свои собственные суждения, свободно воспроизводить материал из учебников, произведений художественной литературы, а также свободно и качественно писать сочинения и изложения.

Процесс формирования и развития связной речи, даже при отсутствии патологии в психическом и речевом развитии ребенка является очень сложным процессом, который многократно усложняется при общем недоразвитии речи.

Вопросом формирования и развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи занимались: В.И.Тихеева, Е.А. Флерина, А.М. Бородич, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, В.П. Глухов, Т.А.Ткаченко и др. В их работах отмечается, что при коррекционно-логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи процесс формирования и развития связной речи приобретает важное значение из-за структуры дефекта и становится сложной задачей, главной целью всего коррекционно-развивающего процесса, целью трудно достижимой, требующей

длительной кропотливой работы логопеда, воспитателей, родителей и ребенка. На сегодняшний день в коррекционно-развивающем процессе большое внимание уделяется комплексному подходу, к привлечению родителей ребенка к образовательному процессу. Включение родителей в процесс развития связной речи дошкольников с ОНР III уровня, при соответствующей подготовленности и осведомленности родителей, значительно повышает эффективность этого процесса.

Чаще всего, родители, имеющие детей с недостатками развития речи, испытывают подавленность, неудовлетворенность, постоянно задаются вопросом, почему именно их ребенок является не таким как все. Главная цель педагога, как специалиста, понимающего специфику речевого дефекта и пути его преодоления, является ориентировка на ребенка, его интересы и возможности; помощь семье ребенка правильно воспринять и скорректировать процесс семейного воспитания. Лишь совместная работа логопеда и родителей может повлиять на успешность всего коррекционно-развивающего процесса. Полная реализация целей данного процесса возможна лишь через оптимизацию внутрисемейной атмосферы ребенка и гармонизацию детско-родительских отношений.

Все выше изложенное определило актуальность и выбор темы исследования: «Психолого - педагогическое сопровождение семьи ребёнка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи».

**Цель исследования:** изучить теоретические аспекты проблемы и доказать необходимость разработки коррекционно – педагогических мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению семьи ребёнка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе работы по формированию связной речи

**Объект исследования:** процесс формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в условиях семьи.

**Предмет исследования:** коррекционно–педагогические

мероприятия по психолого-педагогическому сопровождению семьи ребенка с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи

**Гипотеза исследования:** психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ОНР III уровня в процессе работы по формированию связной речи будет осуществляться наиболее эффективно при выполнении ряда коррекционно-педагогических мероприятий, связанных с организацией специальной работы с семьей, отбором содержания обучения и использованием оптимальных приемов и методов организации учебного процесса, с учетом особенностей развития данной категории детей.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить научно-методические подходы к решению проблемы психолого-педагогического сопровождения семьи ребёнка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе работы по формированию связной речи; изучить особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Разработать и обосновать коррекционно-педагогические мероприятия по сопровождению семьи ребенка с ОНР III уровня в процессе работы по формированию связной речи и экспериментально проверить их эффективность.

**Методы исследования:** анализ литературных источников по теме исследования, наблюдение, беседа, анкетирование, педагогический эксперимент, изучение документов и продуктов деятельности обучающихся, количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

**Методологическую основу исследования** составляют концептуальные положения педагогики и психологии о реализации социальных потребностей ребенка как условия его интеллектуального развития и успешной интеграции в общество:

– культурно-историческая теория развития высших психических функций и положение об общности закономерностей развития обычного ребенка и ребенка с психофизическими нарушениями (Л.С.Выготский);

– концепция опосредованности развития личности ее деятельностной позицией и средой обитания (Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн);

– методология системного подхода (А.Н.Аверьянов, В.Г.Афанасьев, И.Б.Блауберг и др.);

– теория обучения и воспитания детей с нарушениями речи (Волковой Л.С., Лалаевой Р.И., Серебряковой Н.В., Зориной С.В., Чиркиной Г.В., Филичевой Т.Б. и др.).

**Теоретическая значимость исследования** заключается в следующем.

Обоснованы педагогические условия психолого-педагогического сопровождения семьи ребёнка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе работы по формированию связной речи, которые включают в себя организацию специальной работы с родителями детей дошкольного возраста с ОНР III уровня:

- планирование сотрудничества специалистов ДОУ и родителей детей с ОНР в процессе работы по формированию связной речи;

- создание мотивационного фона, способствующего усвоению детьми навыков связного высказывания, широкое использование игровых форм работы;

- использование педагогами и родителями комплексов игр и упражнений по формированию связной речи;

- отбор форм и видов взаимодействия с родителями: родительские собрания; консультации; открытые занятия; информационные выставки; семинары-практикумы; логопедические тетради; видеотека; библиотека игр и упражнений; речевые праздники; экспресс-листы и папки-передвижки.

**Практическая значимость исследования** определяется тем, что результаты исследования, отобранные нами комплексы упражнений могут быть использованы логопедами, воспитателями, родителями, в работе по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях. Созданы методические рекомендации по включению в занятия логопеда, воспитателя работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**База исследования:** Экспериментальная работа проводилась на базе МДОУ / ДС № 36 комбинированного вида г. Копейска. В исследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, всего 10 человек.

**Работа состоит** из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы и приложений.



# **ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ РЕБЁНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ**

## **1.1 Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья**

Современный мир переживает коренную смену подходов к образованию и к социокультурной политике в целом. Это обусловлено переориентацией общества на развитие и формирование личностных качеств человека. Эти изменения вызвали появление новой парадигмы образования, которая опирается на подходы и понятия, выработанные современной практикой. К ним можно отнести, в частности, понятие «инклюзивное образование».

Распространение в нашей стране процесса инклюзии является не только отражением времени, но представляет собой реализацию прав детей с ОВЗ на образование в соответствии с законодательством РФ. Так как в основе инклюзивного образования лежит идея принятия индивидуальности каждого обучающегося, поэтому обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребёнка с ОВЗ [6].

Работа в данном направлении предусматривает создание различных форм педагогической поддержки - специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса. Эффективность учебно-воспитательного процесса во многом определяется тем, в какой мере учитель располагает сведениями о том, что

знают и умеют дети [12]. Только опираясь на объективные данные о возможностях психического развития каждого ребенка, можно эффективно оказывать ему помощь в процессе обучения.

Особую значимость для данной категории детей приобретает многогранный, комплексный вид помощи. Комплексная помощь, нацеленная на обеспечение гармоничного развития ребёнка в образовательной среде – это система психолого - педагогического сопровождения, которая представляет особую культуру поддержки и помощи всем детям, в том числе и детям с ОВЗ и инвалидностью в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации [9]. Но прежде всего, что же значит сопровождать? В Словаре русского языка мы читаем: «сопровождать - значит идти, ехать вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого» [4]. То есть сопровождение ребенка по его школьному пути - это движение вместе с ним, рядом, а иногда и чуть впереди, если надо объяснить возможные пути.

Сопровождение (психолого-педагогическое) - специализированная деятельность (психологическая, педагогическая), обеспечивающая действенную помощь детям, с целью предупреждения возникновения и решения деструктивных проблем в развитии ребенка; деятельность, призванная гарантировать право на качественное образование каждому ребенку, с учетом его индивидуальных образовательных запросов и потенциала развития [9].

Цель психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ:

создание оптимальных условий для детей с трудностями в обучении в соответствии с их возрастными и индивидуально-типологическими особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья, способствующих их интеллектуальному, личностному и эмоционально-волевому развитию; содействие социально-культурной адаптации в современном социуме.

Психолого-педагогическое сопровождение предполагает:

- выявление характера и интенсивности трудностей развития детей с ЗПР, проведение их комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию им психолого-педагогической помощи.

-обеспечение своевременной специализированной помощи в освоении содержания образования и коррекции недостатков в познавательной и эмоционально-личностной сфере детей ОВЗ;

- организация информационно-просветительской деятельности по вопросам инклюзивного и интегрированного образования со всеми участниками образовательного процесса;

- обеспечение непрерывности специального индивидуального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания; коррекции, развития и социализации обучающихся [5].

Психолого-педагогическое сопровождение в условиях образовательной организации инклюзивного типа строится на нескольких принципах:

1) Системность. Значимость и продуктивность сопровождения определяется его системностью, вниманием к широкому кругу вопросов. Среди них семья, обустройство образовательной среды, обучение и воспитание, взаимодействие детей, вопросы самопознания и личностной самореализации.

Сопровождение семьи означает не только поддержку семей, имеющих детей с особенностями психофизического развития. Это также и формирование социального интереса к «особым» детям у всех родителей инклюзивной группы [7]. Таким образом, от понимания потребностей «особых» детей на микроуровне можно перейти на макроуровень, когда каждый человек, осуществляя свои профессиональные и общественные функции, будет осознавать необходимость учета подобных потребностей и детей, и взрослых.

2) Обеспечение положительного эмоционального самочувствия всех участников образовательного процесса. На всех этапах инклюзивного образования сопровождение обеспечивает положительное эмоциональное самочувствие воспитанников, положительную динамику в развитии и положительные учебные достижения, способствует развитию взаимодействия детей. В этих условиях у детей с особенностями психофизического развития формируется социальная компетентность, навыки общения с окружающими, преодолевается социальная изоляция, расширяются возможности произвольного взаимодействия со сверстниками [7]. У тех и других формируется определенная степень социальной зрелости и понимание факта (одного из главных признаков инклюзивного образования), что ребенок с ОВЗ не хуже и не лучше других – он такой же, как все.

3) Индивидуальный подход. Важный принцип, которым руководствуются специалисты психолого-педагогического сопровождения – индивидуальный подход к каждому ребенку и его семье. Даже если у детей, посещающих инклюзивное образовательное учреждение сходные нарушения, требующие создания похожих условий в образовательной среде, у каждого из них есть различия в особенностях микросреды, стиле воспитания в семье, возможностях для развития, потребностях и мотивах. Поэтому каждый ребенок и его семья требуют индивидуального подхода с учетом всех этих факторов [12].

4) Междисциплинарное взаимодействие в команде специалистов сопровождения. То, насколько сотрудники понимают друг друга и придерживаются единого подхода к сопровождению «особого» ребенка и его семьи, других участников образовательного процесса, напрямую влияет на эффективность работы, успешность сопровождения ребенка и эмоциональный климат в коллективе.

Непрерывность. Психолого-педагогическое сопровождение функционирует на всех ступенях образования, благодаря чему и обеспечивается непрерывность процесса сопровождения.

Следует выделить два направления психолого-педагогического сопровождения:

- актуальное, ориентированное на решение уже имеющихся трудностей, возникших у ребенка;
- перспективное, ориентированное на профилактику отклонений в обучении и развитии.

Оба направления могут быть реализованы только совместными усилиями всех специалистов службы сопровождения [11].

Психолого-педагогическое сопровождение возможно только при условии создания единой «команды», ориентированной на совместное достижение цели, представляет собой целенаправленную, систематическую взаимную деятельность педагога, педагога-психолога, социального педагога, медицинского работника, детей, родителей, а также организация совместной координированной работы специалистов с учетом специфики профессиональной деятельности обеспечивает комплексный подход к преодолению нарушений у детей [3]. В деятельности психолого-педагогического сопровождения ОУ существует три обязательных компонента, взаимосвязанных друг с другом:

- диагностика развития ребенка (психического, личностного, социального);
- реализация программ индивидуальных и групповых занятий коррекционно-развивающей направленности;
- анализ образовательной среды с точки зрения тех возможностей, которые она имеет для обучения и развития и тех требований, которые она предъявляет к уровню развития ребенка.

Организационной структурой службы сопровождения ребенка с ЗПР в общеобразовательном учреждении является психолого-медико-

педагогический консилиум (ПМПк). ПМПк является структурным подразделением образовательного учреждения, регулирующим процесс сопровождения и обеспечивающим комплексность процесса сопровождения.

Консилиум координирует работу специалистов по выбору стратегий социально-психолого-педагогического сопровождения детей с ЗПР, и является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса [11]. Он позволяет объединить информацию об отдельных составляющих школьного статуса ребёнка, которой владеют педагоги, классный руководитель, логопед, социальный педагог, школьный медик, психолог и т.д., и на основе целостного видения ученика, с учётом данных о его прошлом состоянии разработать и реализовать общую линию его дальнейшего обучения и развития. Психолого – медико – педагогический консилиум помогает избежать субъективизма в оценке возможностей отдельных учащихся, позволяет объективно их оценить и построить совместную программу действий, направленную на развитие определённых качеств или на устранение выявленных трудностей и недостатков. Данная организационная форма деятельности представляет собой существенный этап психопрофилактической и экспертной работы специалистов образовательного учреждения, делает их работу более конкретной, содержательной и результативной [24].

Вся деятельность в рамках психолого-педагогического сопровождения осуществляется в соответствии с должностными обязанностями и направлениями деятельности.

Администрация ОУ выполняет следующие функции в осуществлении сопровождения:

- информационно–аналитическая - сбор данных о состоянии коррекционно–развивающего процесса в школе, мониторинг СКРО, аналитическая деятельность;

- мотивационно–целевая функция– выработка стратегии коррекционно – развивающего процесса в школе;
- планово–прогностическая функция – планирование коррекционно–развивающего обучения на год, выбор способа организации КРО;
- организационно– исполнительская - комплектование групп, расписания на занятиях со специалистами КРО, организация всех необходимых мероприятий, касающихся сопровождения развития ребенка;
- контрольно–диагностическая функция - информация о совместной работе педагогов по вопросам коррекции на педагогических советах, совещаниях, родительских собраниях, работы ПМПк, подведение итогов и отчет работы за учебный год;
- коррективно–регулятивная функция - корректировка хода коррекционно – развивающего процесса [39].

Филичева Т.Б. Чиркина Г.В считают, что:

учитель-логопед:

- осуществляет составление и разработку индивидуальных программ развития;
- проводит обследование речевого развития учащихся;
- составляет психолого–педагогические заключения по материалам исследовательских работ с целью ориентации преподавательского коллектива в проблемах речевого развития учащихся;
- определяет факторы, препятствующие развитию личности и усвоению школьных программ;
- проводят индивидуальную и подгрупповую коррекционно–развивающую работу и психолого-педагогическую коррекцию речи учащихся с ОВЗ [12].

Педагог-психолог:

- принимает участие в составлении индивидуальных программ развития;

- проводит психологическое обследование;
- составляет психолого-педагогические заключения по материалам исследовательских работ с целью ориентации преподавательского коллектива в проблемах личностного и социального развития учащихся;

- определяют факторы, препятствующие развитию личности и усвоению школьных программ;

- проводит индивидуальную и подгрупповую коррекционно – развивающую работу и психолого-педагогическую коррекцию учащихся с ОВЗ [36].

Социальный педагог:

- участвует в изучении воспитанников и составлении ИПР;
- осуществляет комплекс мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите обучающихся;

- изучает психолого – педагогические особенности личности и ее микросреды, условия жизни;

- организует различные виды социально ценной деятельности воспитанников, мероприятия, направленные на развитие социальных инициатив, реализацию социальных проектов и программ, участвует в их разработке и утверждении [31];

- способствует формированию общей культуры личности, социализации, осознанного выбора и освоения предметных коррекционно – развивающих программ;

- обеспечивает уровень подготовки учащихся, соответствующий требованиям государственного образовательного стандарта [18];

- проводит групповые и индивидуальные занятия по исправлению отклонений в развитии, восстановлению нарушенных функций и по восполнению пробелов в знаниях.

Последовательность работы психолого-педагогического сопровождения ребенка представляет из себя следующий алгоритм:



1. Постановка проблем. Начинается с поступления запроса, осознания сути проблемы, разработки плана сбора информации о ребенке и проведения диагностического исследования.

2. Анализ полученной информации. Оценка и обсуждение со всеми заинтересованными лицами возможных путей и способов решения проблемы, обсуждение позитивных и негативных сторон разных решений.

3. Разработка плана комплексной помощи [41]. Определение последовательности действий, распределение функций и обязанностей сторон, сроков реализации: совместная выработка рекомендаций для ребенка, педагога, родителей, специалистов.

4. Реализация плана по решению проблемы. Выполнение рекомендаций каждым участником сопровождения.

5. Осмысление и оценка результатов деятельности по сопровождению. Предполагает ответы на вопросы: Что удалось? Что не удалось? Почему? Решение отдельной проблемы или проведение дальнейшего анализа развития ребенка. Ответ на вопрос: Что мы делаем дальше? Предлагаемая модель сопровождения включает изменения не только в содержании образования, но и охватывает организацию всего процесса жизнедеятельности детей [34].

В системе работы используются следующие формы:

- составление психолого-педагогической характеристики обучающегося с ЗПР при помощи методов наблюдения, беседы, экспериментального обследования, где отражаются особенности его личности, поведения, межличностных отношений с родителями и одноклассниками, уровень и особенности интеллектуального развития и результаты учебы, основные виды трудностей при обучении ребенка:

- составление индивидуального маршрута сопровождения обучающегося (вместе с психологом и учителями), где отражаются пробелы знаний и намечаются пути их ликвидации, способ предъявления учебного материала, темп обучения, направления коррекционной работы;

- контроль успеваемости и поведения обучающихся в классе;
- формирование такого микроклимата в классе, который способствовал бы тому, чтобы каждый обучающийся с ЗПР чувствовал себя комфортно;
- ведение документации;
- организация внеурочной деятельности, направленной на развитие познавательных интересов обучающихся, их общее развитие.
- организация групповых и индивидуальных занятий, которые дополняют коррекционно-развивающую работу и направлены на преодоление специфических трудностей и недостатков, характерных для обучающихся с ЗПР [16].

В течение всего периода обучения учащихся ведётся мониторинг развития, который отслеживается по четвертям и фиксируется в дневнике динамического наблюдения, карте психолого-медико-педагогического сопровождения [13].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

## 1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Научное объяснение такому отклонению в развитии, как общее недоразвитие речи впервые было дано Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР (Г. И. Жаренковой,

Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др.) в 50–60-е гг. XX в. [27].

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимают такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи [27].

Е.М. Мастюкова определяет три группы детей с общим недоразвитием речи [31]:

1. Неосложненный вариант общего недоразвития речи – у детей отсутствует явно выраженные свидетельства поражения центральной нервной системы. У детей недоразвитие всех компонентов речи сопровождается «малыми неврологическими дисфункциями», например: недостаточная регуляция мышечного тонуса, неточность двигательных

дифференцировок. У детей этой группы наблюдается эмоционально-волевая незрелость, слабая регуляция произвольной деятельности и тому подобное.

2. Осложненный вариант общего недоразвития речи – у детей речевой дефект сочетается с неврологическими и психопатологическими синдромами, такими как: синдром повышенного черепного давления, церебро-астенический и неврозоподобный синдромы, синдромы двигательных расстройств и прочее. У детей отмечается крайне низкая работоспособность, нарушение отдельных видов гнозиса и праксиса, выраженная моторная неловкость.

3. Грубое и стойкое недоразвитие речи, обусловлено органическим поражением речевых зон коры головного мозга. В основном эту группу составляют дети с моторной алалией.

В психолого-педагогическом подходе выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня были выделены и подробно

описаны Р.Е. Левиной, а четвертый уровень был определен Т. Б. Филичевой [25].

Третий уровень речевого развития с точки зрения Р.Е. Левиной определяется как «развернутая фразовая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития» [25].

У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня отмечаются нарушения внимания, памяти, интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы (повышенная эмоциональная возбудимость, истощаемость нервной системы), легкие двигательные расстройства и замедленное формирование высших корковых функций. Дети двигательны беспокойны, склонны к раздражительности, колебаниям настроения, суетливости, часто проявляют грубость, непослушание. Двигательное беспокойство усиливается при утомлении, некоторые дети склонны к истерикам [27].

Для дошкольников с ОНР III уровня характерно замедленное формирование пространственно-временных представлений, фонематического анализа и конструктивного праксиса. У детей наблюдается общая моторная неловкость, неуклюжесть, дискоординация движений, замедленность или расторможенность движений. Как уже было отмечено выше, у детей с общим недоразвитием речи отмечается недоразвитые высших психических функций, особенно на уровне произвольности и осознанности. Из-за речевого недоразвития дети становятся замкнутыми, неуверенными в себе, раздражительны, обидчивы, склонны к частому плачу, отмечается негативизм [41]. Вследствие неточной артикуляции и искажения звучания звуков у детей вторично может наблюдаться нарушение слуховой дифференциации и фонематического анализа.

Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова указывают на то, что внимание данной категории детей характеризуется недостаточной устойчивостью быстрой истощаемостью, что приводит к снижению темпа деятельности в

процессе работы [36]. Ошибки наблюдаются во время всей работы и редко замечаются и устраняются детьми самостоятельно. Дети могут испытывать трудности при классификации предметов, обобщении явлений и признаков. Очень часто, суждения и умозаключения детей малоинформативны, отрывочны, логически не связаны друг с другом. Объем зрительной памяти близок к норме.

У старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня отмечаются трудности при запоминании. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей наблюдается снижение вербальной памяти, страдает продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми [12]. По словам Т.А. Ткаченко детям с общим недоразвитием речи третьего уровня затруднительно восстанавливать порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки; они не замечают неточностей в рисунках-шутках; не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Еще труднее сосредоточить и удержать внимание на чисто словесном материале вне наглядной ситуации [27].

У этой категории детей наблюдается недостаточность различных видов восприятия, в первую очередь слухового, зрительного и пространственного [29]. Недостаточность базового слухового восприятия сказывается на формировании фонематического слуха, а в дальнейшем – фонематического восприятия. Нарушения фонематического восприятия отмечаются у всех детей с общим недоразвитием речи/

Психическое развитие детей с общим недоразвитием речи третьего уровня протекает гораздо лучше, чем развитие речи [28]. Таких детей отличает критичность к речевой недостаточности. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. утверждают, что «первичная патология задерживает формирование потенциально сохраненных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта» [40].

Б.Ф. Ломов обращает внимание на то, что особенности эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи проявляются во всех видах деятельности: на занятиях, в игровой, бытовой и прочей деятельности [30]. В личностном развитии у детей данной категории наблюдаются проблемы в социальной адаптации и взаимодействии с социальной средой.

Нарушение речи сказывается на характере взаимоотношений ребенка с окружающими и на формировании его самооценки. Дети часто бывают не заинтересованы в контакте, не умеют ориентироваться в ситуации общения, договариваться, проявляют негативизм и отторжение, обладают скудной палитрой эмоций. Как правило, самооценка у детей с общим недоразвитием речи обычно занижена, что находит свое отражение в проявлении тревожности и агрессивности разной степени выраженности [8].

У детей наблюдается невысокий уровень развития игровой деятельности: бедность сюжета, процессуальный характер игры, низкая речевая активность. Очень часто дети не могут выбрать игру, что свидетельствует о недостаточной сформированности у них навыков совместной деятельности, навыков сотрудничества. Если дети выполняют какую-либо коллективную работу по заданию взрослого, то каждый ребенок стремится сделать все по-своему, не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним. Подобные факты говорят о слабой ориентации дошкольников с общим недоразвитием речи на сверстников в ходе совместной деятельности, о низком уровне их коммуникативных умений, навыков сотрудничества [10].

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня наблюдаются особенности развития, как в речевом, так и в психическом и физическом плане. Именно поэтому, очень важно понимание структуры общего недоразвития речи, причин,

лежащих в основе его возникновения, а также понимание особенностей соотношения первичных и вторичных нарушений, оценка неречевых процессов, все это необходимо для выявления и коррекции атипичного развития детей с общим недоразвитием речи, выбора наиболее эффективных приемов коррекции с учётом их компенсаторного фона и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении.

### 1.3 Понятие «связная речь» в научно – методической литературе

Связная речь - это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание людей. Характеристика связной речи и ее особенностей содержится в ряде трудов современной лингвистической, психологической и специальной литературе [39]. Применительно к различным видам развернутых высказываний связную речь определяют как совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое.

Понятие «связная речь» относится как к диалогической, так и монологической формам речи. В лингвистической и психологической литературе диалогическая и монологическая речь рассматривается в плане их противопоставления [18]. Они отличаются по своей коммуникативной направленности. В лингвистической литературе в основу формирования правильной устной речи дошкольников положена такая единица речи, как предложение, с учетом закономерностей его синтаксического и аналитического развития. Выдающийся советский лингвист А.Н. Гвоздев писал: «Предложение в развитии детской речи играет огромную роль». Представляя собой известное высказывание, сообщение, оно является основной единицей речи как орудия мышления и общения.

Овладение родным языком в основном и протекает в виде усвоения предложений разных типов. А.Р. Лурия под монологической речью понимает связную речь одного лица, коммуникативная цель которой - сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности. К основным свойствам монологической речи он относит односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическую последовательность изложения, обусловленность содержания ориентацией на слушателя [10].

Речь возникает при наличии определенных биологических предпосылок, и прежде всего нормального созревания и функционирования центральной нервной системы [34]. Однако речь является важнейшей социальной функцией, поэтому для ее развития одних биологических предпосылок недостаточно, она возникает только при условии общения ребенка со взрослым. При этом ведущее значение имеет общение ребенка с эмоционально близким для него взрослым (матерью).

Потребность в общении формируется в жизненной практике взаимодействия ребенка с окружающими людьми. Изоляция же ребенка от стимулирующей среды семьи, детской группы и т. п., рассматривается как депривационная ситуация, которая оказывает замедляющее влияние на его развитие. Л.С. Выготским впервые было выдвинуто положение о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребенка.

Н.С. Жукова отмечает, что в настоящее время это положение нашло свое дальнейшее развитие и подтверждение в нейрофизиологических исследованиях [27]. Установлено, что чем более интенсивный и разнообразный поток информации поступает в мозг ребенка, тем быстрее происходит функциональное и анатомическое созревание центральной нервной системы. Однако следует учитывать, что интенсивность поступающей информации должна соотноситься с возрастом, физическим и психическим состоянием ребенка, ибо всякая перегрузка отрицательно влияет на состояние центральной нервной системы.



Овладение речью как средством общения происходит в три основных этапа. На довербальном этапе ребенок не понимает речи окружающих взрослых, но здесь складываются условия, обеспечивающие овладение речью в последующем. На втором этапе - этапе возникновения речи - ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои первые слова. Овладение разными способами общения с окружающими осуществляется на третьем этапе развития речевого общения. Связная речь должна рассматриваться в единстве содержания и формы [39]. Умаление смысловой стороны приводит к тому, что внешняя, формальная сторона (грамматически правильное употребление слов, согласование их в предложении и т. п.) опережает в развитии внутреннюю, логическую сторону. Это проявляется в неумении подобрать слова, нужные по смыслу, в неправильном употреблении слов, неумении объяснить смысл отдельных слов. Нельзя недооценивать и развитие формальной стороны речи.

Расширение и обогащение знаний, представлений ребенка должно быть связано с развитием умения правильно выразить их в речи [9]. Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи – коммуникативная [12].

Она осуществляется в двух основных формах - диалоге и монологе. Диалог как форма речи состоит из реплик, из цепи речевых реакций, он осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Опирается диалог на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание того, о чем идет речь. Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой - сообщение каких-либо фактах действительности.

Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения. Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание ее, как правило, заранее задано и предварительно планируется [32]. Развитие обеих форм (диалога и монолога) связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать как цель и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций [24].

У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, связано с развитием деятельности и общения. На первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения со взрослым закладываются основы будущей связной речи. На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться речь детей. К началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, позднее они начинают служить обозначениями предметов [41]. Постепенно появляются первые предложения.

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи. Более сложное и разнообразное общение ребенка со взрослыми и сверстниками создает благоприятные условия для развития

речи: обогащается и ее смысловое содержание, расширяется словарь, главным образом за счет существительных и прилагательных. Кроме величины и цвета, дети могут выделять и некоторые другие качества предметов.

Ребенок много действует, поэтому его речь обогащается глаголами, появляются местоимения, наречия, предлоги (употребление этих частей речи характерно для связного высказывания). Ребенок правильно строит простые предложения, используя разные слова и различный их порядок: Таня будет купаться; Хочу гулять; Я есть кашу не хочу. Появляются первые придаточные предложения времени (когда...), причины (потому что...). Для детей трех лет доступна простая форма диалогической речи (ответы на вопросы), но они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Их речь все еще ситуативна, преобладает экспрессивное изложение. Дети допускают много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета. Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие является основой формирования монологической речи [16]. В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря, объем которого увеличивается примерно до 2,5 тысяч слов.

Ребенок не только понимает, но и начинает употреблять в речи прилагательные для обозначения признака предмета, наречия - для обозначения временных и пространственных отношений. Появляются первые обобщения, выводы, умозаключения [10]. Дети чаще начинают пользоваться придаточными предложениями, особенно причинными, появляются придаточные условия, дополнительные, определительные (Спрятала конфету, которую мама купила; Если дождь кончится, пойдем гулять?). В диалогической речи дошкольники этого возраста употребляют преимущественно короткие неполные фразы даже тогда, когда вопрос требует развернутого высказывания.

Нередко вместо самостоятельной формулировки ответа они неуместно используют формулировку вопроса в утвердительной форме. Не всегда умеют правильно сформулировать вопрос, подать нужную реплику, дополнить и исправить высказывания товарища. Структура речи так же еще несовершенна.

При употреблении сложноподчиненных предложений опускается главная часть (обычно они начинаются с союзов потому что, что, когда). Дети постепенно подходят к самостоятельному составлению небольших рассказов по картинке, по игрушке. Однако их рассказы в большинстве своем копируют образец взрослого, они еще не могут отличить главное от второстепенного. Ситуативность речи остается преобладающей [19]. У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи достигает довольно высокого уровня. Развитие детских предложений и формирование общих понятий является основой совершенствования мыслительной деятельности - умения обобщать, делать выводы, высказывать суждения и умозаключения. В диалогической речи дети пользуются достаточно точным, кратким или развернутым ответом в соответствии с вопросом. В определенной мере проявляется умение формировать вопросы, подавать уместные реплики, исправлять и дополнять ответ товарища [36].

Под влиянием совершенствующейся мыслительной деятельности происходят изменения в содержании и форме детской речи. Проявляется умение вычленять наиболее существенное в предмете или явлении. Старшие дошкольники более активно участвуют в беседе: спорят, рассуждают, довольно мотивированно отстаивают свое мнение, убеждают товарища [34].

Они уже не ограничиваются названием предмета или явления и неполной передачей их качеств, а в большинстве случаев вычленяют характерные признаки и свойства, дают более развернутый и достаточно полный анализ предмета или явления. Появляются умение устанавливать

некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами и явлениями, что находит прямое отражение в монологической речи детей. Развивается умение отобрать нужные знания и найти более или менее целесообразную форму их выражения в связном повествовании. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных.

Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему. Однако дети, особенно в старшей группе еще нуждаются в предшествующем образце воспитателя. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям еще недостаточно развито. В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы высказываний (описание, повествование, рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него, усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [25]. Итак, к моменту поступления в школу связная речь у детей с нормальным речевым развитием достаточно хорошо развита.

Разговорная речь - наиболее простая форма устной речи. Она ситуативна и эмоциональна, так как разговаривающие воспринимают друг друга, воздействуя с помощью жестов, взглядов, мимики, интонации и др. Эта форма речи более проста и по синтаксису: используются незаконченные предложения, восклицания, междометия; она состоит из вопросов и ответов, реплик и кратких сообщений. Разговорная речь должна быть связной, понятной, логически выдержанной, иначе она не сможет стать средством общения. Дети дошкольного возраста овладевают разговорной речью под руководством взрослых.

Монологическая речь психологически более сложна, чем диалогическая [31]. Она отличается большей развернутостью, потому что необходимо ввести слушателей в обстоятельства событий, достичь понимания ими рассказа и т.д. Монолог требует лучшей памяти, более напряженного внимания к содержанию и форме речи. В то же время монологическая речь опирается на мышление, логически более последовательное, чем в процессе диалога. Монологическая речь сложнее и в лингвистическом отношении.

Для того чтобы она была понятной слушателям, в ней должны использоваться полные распространенные предложения, наиболее точный словарь. Умение рассказывать играет большую роль в процессе общения человека. Для ребенка это умение является также средством познания, средством проверки своих знаний, представлений, оценок. Формирование речи ребенка связано с развитием его логического мышления. Кроме того, основой для становления монологической речи является свободное владение словарем и грамматическим строем языка. Психология относит появление монологической речи у детей к пяти годам. Д.М. Эльконин так пишет об этом: «Изменение образа жизни ребенка, формирование новых отношений со взрослыми и новых видов деятельности приводит к дифференциации функций и форм речи.

Возникают новые задачи общения, заключающиеся в передаче ребенком взрослому своих впечатлений, переживаний, замыслов [11]. Появляется новая форма речи - сообщение в виде монолога, рассказа о пережитом и виденном». Дети пяти-шести лет должны овладеть основными типами монологической речи: рассказом и пересказом ( в их элементарной форме). Между ними есть, как общее, типичное для монологической речи, так и существенное различие. Пересказ художественного произведения доступен и близок детям дошкольного возраста в силу того, что ребенок получает готовый образец, который действует на его чувства, заставляет сопереживать и тем самым вызывает

желание запомнить и пересказать услышанное. Дети приобщаются к подлинно художественной речи, запоминают эмоциональные, образные слова и словосочетания, учатся владеть живым родным языком.

Высокая художественность произведения, предлагаемых для пересказа, цельность формы, композиции и языка учат детей четко и последовательно строить рассказ, не увлекаясь деталями и не упуская главного, то есть развивают их речевые умения [2]. По содержанию рассказы условно делятся на два вида: фактические и творческие (придуманные детьми). Составляя фактический рассказ, ребенок опирается на свои восприятие и память, а придумывая, пользуется главным образом творческим воображением. Содержание фактического рассказа должно точно соответствовать конкретному случаю, основываться на фактах. В этом виде рассказов могут отражаться ощущения, восприятия ребенка (рассказы по восприятию) или представления (рассказы по памяти). Примеры фактических рассказов: описание рассматриваемого растения, игрушки, какого-либо прошедшего события. Этот вид детского рассказа очень ценен, поскольку помогает выявлять детские интересы и воздействовать на них [21]. При составлении творческих рассказов (рассказов по воображению), основанных на вымышленном материале, дети также используют свой предыдущий опыт, но отдельные сведения ребенок должен объединить теперь новой ситуацией, предложить какое либо событие.

Известно, что дети семи лет могут по аналогии с прослушанными сказками придумать свои несложные сказки, где действующие лица наделяются фантастическими качествами (звери разговаривают, люди превращаются и т. д.). Дети седьмого года жизни постепенно овладевают структурой связного сюжетного рассказа, выделяют в рассказе завязку, кульминацию, развязку, используют прямую речь.

Но содержание творческих рассказов в этом возрасте однообразно, не всегда логично [26]. Развитие самостоятельной практической

деятельности детей дошкольного возраста побуждает развитие интеллектуальной практической функции речи: рассуждение, объяснение способов действий, констатация, обдумывание плана предстоящей деятельности и др. Таким образом, функции речевой деятельности ребенка в онтогенезе развиваются от знаковой и коммуникативной функции общения к планированию и регулированию своих действий.

Современный ребенок к старшему дошкольному возрасту должен овладеть всей системой родного языка: говорить связно; полно излагать свои мысли, легко строя развернутые сложные предложения; без труда пересказывать рассказы и сказки; правильно произносить все звуки; иметь словарный запас от четырех до пяти тысяч слов. И как следствие, к концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами речи, присущими взрослым.

#### 1.4 Роль семьи в формировании связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Дошкольный возраст как никакой другой характеризуется зависимостью ребёнка от взрослого. С близкими взрослыми (мамой, папой, бабушкой и другими) ребенок встречается на первых этапах своей жизни и именно от них и через них знакомится с окружающим миром, впервые слышит человеческую речь, начинает овладевать предметами и орудиями своей деятельности, а в дальнейшем и постигать сложную систему человеческих взаимоотношений.

Родители могут оказать огромное влияние на развитие языка ребенка. Дети строят свою речь в соответствии с той речью, которую слышат вокруг.



По мнению В. С. Мухиной, подражая родителям и близким людям (идентифицируясь с ними, ребёнок бессознательно перенимает стиль общения, который становится его натурой. Обладающая речевой культурой семья, формирует у ребёнка тот же тип общения. Недисциплинированная с точки зрения речевой культуры и эмоциональных проявлений семья получит в своём ребёнке слепок своих недостатков в общении.

Социологи, педагоги, психологи (И. В. Бестужев-Лада, А. В. Мудрик, И. С. Кон, Т. А. Маркова и др.) отмечают, что современные семьи весьма разнообразны, но наряду с этим выделяют следующие общие тенденции:

- изменяется структура семьи. Чаще семья состоит из двух поколений – родители и дети. Растёт число неполных семей (один из родителей отсутствует, число семей с одним ребёнком. Бабушки и дедушки, как правило, живут отдельно, а это не даёт возможности родителям пользоваться опытом предыдущего поколения;

- изменяются отношения внутри семьи, семейные роли. Отец перестаёт быть экономической главой современной семьи. На передний план выдвигается мать. Значимым становится авторитет личности родителя, а не родительской власти;

- семья испытывает трудности в реализации воспитательной функции. Выделяется группа педагогически несостоятельных семей.

И на первое место здесь должен быть поставлен дефицит общения (количественная сторона общения). Родители, зачастую сами образованные, культурные, развитые, сводят время общения со своим ребёнком к минимуму.

В психологической литературе описан случай, когда мать, уходя на работу, запирает ребёнка на весь день одного в доме. В другом случае ребёнок оставался на попечении глухой бабушки. В третьем - ребёнка «подбрасывали» соседке, которая в основном заботилась лишь о том,

чтобы как следует его накормить да вовремя забрать у него из рук то иголку, но ножницы, то какой-нибудь еще опасный предмет. Но особенно досадными являются те случаи, когда взрослые создают дефицит общения, уклоняясь от всех контактов с ребенком, кроме «деловых» (накормить, переодеть, уложить спать и т. д., просто потому, что им такие контакты малоинтересны.

Вторым неблагоприятным для детей моментом, тяжело отражающимся, как на их общем развитии, так и на развитии речи в частности, являются конфликтные отношения в семье, особенно если они усугублены алкоголизмом родителей. Обстановка постоянного страха, подавленности, загнанности сопровождает всю жизнь ребенка в такой семье. Жизнь такого ребенка напоминает жизнь затравленного звереныша. Его еще неокрепшая психика попросту травмирована. Ни о каком развивающем влиянии родителей здесь не приходится говорить. Более того, в большинстве случаев оно выступает как подавляющий фактор.

Следующим моментом, тяжело сказывающемся на общем развитии речи ребенка, является неполноценность общения (качественная сторона общения). Общение может быть продолжительным по времени, так что о дефиците говорить тут вроде бы не приходится, и в то же время до крайности обедненным. Обедненным либо в интеллектуальном, либо в эмоциональном плане. Либо нередко в обоих сразу.

Интеллектуальная обеднённость общения является обычно естественным следствием низкого уровня интеллектуальной жизни семьи. Качество общения напрямую зависит от образованности родителей. «Малообразованные» и «образованные», общаются со своими детьми на разных языках. У первых речь беднее, предложения суше, грамматически не всегда правильны, преобладают формы настоящего времени. С ее помощью трудно передавать сложные чувства, мысли, объяснять ребенку причины явлений и поступков.

Это так называемая речь с ограниченным кодом. Чем образованнее мать, тем шире она использует сложные языковые конструкции, распространенные предложения в разных временах. Это речь со сложным кодом. Такая мать если ей нужно утихомирить ребенка, мешающего телефонному разговору, скажет: «Помолчи, пожалуйста, минутку. Мне надо поговорить по телефону». Тогда как на языке с ограниченным кодом это звучит как: «Замолчи!».

Кроме того, если в доме нет книг, если ребенок не видит кого-либо из членов семьи читающими, если при нем взрослые не обмениваются впечатлениями о прочитанном, если их интересы ограничены добыванием вещей и перемыванием «костей» соседям - значит, в семье низок общий интеллектуальный уровень, и уже в силу этого трудно ожидать интеллектуально полноценного общения с ребенком.

Словарный запас нормального ребенка, приходящего в школу, обычно составляет 4-5 тысяч слов. Но попадаются семьи, где мать, общаясь с ребенком, обходится двумя-тремя сотнями слов. Помимо бедности словарного запаса в чисто количественном отношении тут присутствует и качественная обедненность: ребенок не знает многие возможности слова, с которыми его развитые сверстники практически хорошо знакомы, - употребление слова в прямом и в переносном значении, эмоциональная окраска слова и т. д.

С интеллектуальной неполноценностью общения тесно соседствует эмоциональная неполноценность. И опять-таки это, как правило, следствие убогости эмоциональной жизни семьи. В такой семье дети не привыкли ничему удивляться, ничему поражаться, потому что такое чувство изумления чуждо взрослым. Они не в состоянии почувствовать юмор в словах другого человека, они не понимают комических положений, буквально воспринимают сказанные в шутку слова. Даже смеются эти дети редко - ведь они не приучены и не умеют видеть в вещах их смешную сторону. И, между прочим, это не так безобидно, как может показаться на

первый взгляд. Смех, как справедливо указывал В. А. Сухомлинский, один из каналов познания, одна из точек зрения, с которой перед человеком открывается мир в его многообразии. И если этот канал закрыт, мысль не развивается полностью.

Более того, в жизнь многих детей, начиная с первых лет жизни, прочно входят компьютер, телевизор. Домашний экран всё больше заменяет бабушкины сказки, мамыны колыбельные песенки, разговоры с отцом. По данным ЮНЕСКО 93 % современных детей 3-5 лет смотрят на экран 28 часов в неделю, т. е. около 4-х часов в день, что намного превосходит время общения со взрослыми.

Однако, это «безопасное» занятие таит в себе серьёзные опасности. И одно из них – отставание в развитии речи. В последние годы и родители, и педагоги всё больше жалуются на задержки речевого развития – дети позже начинают говорить, мало и плохо разговаривают, их речь бедна и примитивна.

Специальная логопедическая помощь нужна практически каждой группе детского сада. Такая картина наблюдается не только в нашей стране, но и во всём мире. Как показали специальные исследования, в наше время 25 % 4-х летних детей страдают нарушением речевого развития. В середине 70-х годов дефицит речи наблюдался только у 4% детей того же возраста. За 20 последних лет число речевых нарушений возросло более чем в 6 раз.

Таковы основные неблагоприятные факторы влияния семейного общения на уровень развития речи детей: дефицит общения, конфликтные отношения в семье, алкоголизм родителей, неполноценность общения в силу скудости интеллектуальной и эмоциональной жизни семьи, неограниченный просмотр телевизора.

Как целесообразно строить семейное общение, чтобы оно благоприятно влияло на уровень развития речи детей, посвящена третья глава данной работы.

Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль. От положения ребенка в семье, от влияния на него членов семьи, во многом зависит развитие и становление его личностных характеристик. В родительском труде, как во всяком другом, возможны и ошибки, и сомнения, и временные неудачи, поражения, которые сменяются победами. Воспитание в семье - это та же жизнь, и наше поведение и даже наши чувства к детям сложны, изменчивы и противоречивы. Отношения с ребенком, так же как и с каждым человеком, глубоко индивидуальны и неповторимы.

Для внушения ребенку ощущения родительской любви необходимо выполнять одно чрезвычайно важное правило. На психологическом языке эта сторона общения между детьми и родителями называется принятием ребенка. Принимать ребенка - значит утверждать неповторимое существование именно этого человека, со всеми свойственными ему качествами.

Коррекционными педагогами и логопедами давно замечено, что родители, при соответствующем руководстве могут эффективно помогать своим детям, вместе с тем преодолевая свои стрессовые состояния. Привлекать родителей к развитию и обучению своего ребенка необходимо, так как при соответствующей подготовке эффективность их исключительно высока и крайне полезна, как для ребенка, так и для самих родителей. Эффективность работы прослеживается на выпускниках: уменьшается процент выпуска детей с "улучшенной" речью и увеличивается процент с «чистой» речью.

В предыдущих вопросах мы рассмотрели, с какими трудностями происходит формирование связной речи детей. Вместе с тем, выяснили, что при правильной организации работы с родителями с детьми можно существенно развить связную речь, использование специально методов работы с родителями поможет подвести связную речь детей на уровень, необходимый для получения дальнейшего образования в начальной

общеобразовательной школе. Это показывает, если педагоги детского сада и родители детей работают в тесном взаимодействии, роль семьи в вопросах связной речи дошкольников неоспорима, так как существенно повышает результат коррекционного и развивающего воздействия педагогов.

Взаимодействие педагогов (воспитателей) и родителей - это многообразие организации их совместной деятельности и общения. Процесс сотворчества семьи и учреждения образования, его особенности определяются, прежде всего, типом и видом образовательного учреждения, спецификой деятельности педагогического коллектива.

Важно, чтобы и семья и детский сад выстраивали эффективное взаимодействие по поводу развития детей, что обеспечивает условие непрерывности и преемственности образовательного процесса.

Дошкольник – это не эстафета, которую передает семья в руки педагогов ДОУ. Здесь важен принцип не параллельности, а принцип взаимопроникновения двух социальных институтов. Особенно это важно для специальных образовательных учреждений. Ни семья, ни детский сад не могут заменить друг друга.

С этой целью работа с семьей в дошкольном учреждении ведется по следующим направлениям:

- совместная коллективная деятельность детей и родителей через организацию открытых занятий, выставок совместных детско-взрослых работ, проведение музыкальных и спортивных мероприятий и групповых праздников; организация адаптационной и др. ;

- коррекционная работа узких специалистов: логопеда, психолога, медиков и др.;

- совместное создание условий для развития ребенка и укрепление его здоровья – обустройство прогулочных участков, закаливающие мероприятия, профилактика простудных заболеваний; наполнение пространства группы развивающим игровым оборудованием, изготовление

игровых атрибутов; проведение совместными усилиями ремонта помещений др.;

- просветительская деятельность. В детском саду ведется большая просветительская работа. Она включает в себя ознакомительные беседы со специалистами (индивидуальные и общие).

## **ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ**

Связная речь – самостоятельный вид речемыслительной деятельности, она является важной составляющей в процессе воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста, которая выступает как средство получения знаний, умений и навыков, а также средств контроля над ними. К связной речи относят как диалогическую, так и монологическую формы речи. Каждой форме присущи свои закономерности и особенности, определяющие характер методики их формирования.

К особенностям связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня относятся: наличие фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития, наличие аграмматизмов, расхождение объема активного и пассивного словаря, неверное применение многих обиходных слов, затруднения в словообразовании, отсутствие сложноподчиненных конструкций. Важное место в развитии ребенка, в частности в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня играет семья ребенка.

В дошкольных образовательных организациях существует большое количество разнообразных форм и видов взаимодействия с родителями: родительские собрания; консультации; открытые занятия; информационные выставки; семинары-практикумы; логопедические

тетради; видеотека; библиотека игр и упражнений; речевые праздники; экспресс-листы и папки-передвижки.



## **ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ СЕМЬИ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ**

2.1 Организация, методика и результаты работы по анализу уровня формирования связной у речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и взаимодействия логопеда с семьей

В настоящее время, существует большое количество методик, которые определяют уровень и особенности состояния связной речи дошкольников, как с общим недоразвитием речи, так и с речевым развитием. Вопросом изучения состояния связной речи детей дошкольного возраста занимались: Глухов В.П., Ушакова О.С., Воробьева В.К., Ефименкова Л.Н., Лебедева И.Н, Филичева Т.Б. и многие другие.

Все методики изучения состояния связной речи имеют схожую структуру, включающую:

-пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа;– незнакомой сказки);

-составление рассказа:

а) по серии сюжетных картинок с предварительным расположением в последовательности рассказа;

б) по сюжетной картинке;

в) на основе личного опыта.

Для проведения констатирующего эксперимента мы использовали методику В.П. Глухова. Для комплексного изучения связной речи дошкольников были использованы серии заданий: пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);

– изучение способности пересказать незнакомый текст;

– изучение способности составить рассказ по серии сюжетных картинок;

- изучение способности составить рассказ по ранее изученному материалу.

Наблюдение за речью дошкольников реализовывалось в процессе игровой, обиходно-бытовой, а также учебной деятельности (на логопедических и различных видах предметно-практических занятиях). При обследовании внимание обращалось на наличие и уровень сформированности у детей фразовой речи, таких как: умение дать короткий и развернутый ответы, задать вопросы, рассказать о планируемом и выполненном действии и др.; на специфику речевого поведения. Индивидуальный, качественный анализ высказываний дошкольников на основании приведенного исследования позволяет определить несколько уровней выполнения проб по каждому из видов заданий.

Главными критериями оценки выступают: уровень самостоятельности при составлении рассказа, соответствие поставленной задачи, семантическая наполненность, связность и последовательность повествования, соответствие грамматического оформления высказывания языковым нормам.

Общий уровень состояния связной речи детей определяется согласно следующим оценкам:

-общая оценка в пределах от 16 до 20 баллов – хороший (высокий) уровень сформированности навыков рассказывания;

-сумма баллов от 11 до 15 – «удовлетворительный» уровень–сформированности навыков рассказывания;

- сумма баллов 6-10 – «недостаточный» уровень сформированности–навыков рассказывания;

Таким образом, для изучения состояния связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нами была выбрана методика В.П. Глухова, включающая в себя основные направления исследования связной речи.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МДОУ "Детский сад № 36" Копейского городского округа. В экспериментальную группу вошли 10 детей в возрасте 6-7 лет. Все дети имели логопедическое заключение ОНР III уровня, стертую дизартрию.

Обследование проводилось в индивидуальной форме и состояло из 7 заданий, согласно методике обследования связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи В.П. Глухова. По результатам обследования были составлены сводные таблицы с результатами всей экспериментальной группы по каждому заданию в отдельности. Рассмотрим критерии оценивания каждого задания:

Высокий уровень – характеризуется полным пониманием учащимися вопросов, умениями развернуто, грамматически правильно ответить на поставленный вопрос; последовательно излагать свои мысли; составлять связный рассказ, выдерживая структуру текста, логическую последовательность в описании признаков предмета, соблюдая смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа (микротемами), используются различные средства словесной характеристики предмета (определения, сравнения и др.).

Удовлетворительный уровень - характеризуется неполными ответами на вопросы, затруднениями в изложении отчета о выполненном действии; ведении диалога, построении самостоятельного связного высказывания. При построении вопросительного высказывания или просьбы дети используют искаженные и неверно построенные лексико-грамматические конструкции.

Недостаточный уровень - рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не

отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа: простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения.

Рассмотрим результаты каждого задания.

Таблица 1 - Составление фраз по картинкам с изображением простых действий

Ф.И ребенка	Особенности составления фраз					
	Самостоятельность при составлении фраз	Полнота передачи и действий изображенных на картинке	Нормативность порядка слов	Грамматическая правильность построенной фразы	Продолжительность поиска нужного слова	Балл и уровень выполнения задания
Ярослава Р.	+	+	+	+	Длительные паузы	4(средний)
Антон З.	+	+	+	Ошибки в употреблении нужной грамматической формы слова	+	4(средний)
Ульяна	+	-	+	+	+	4(средний)
Богдан	+	+	+	Ошибки в употреблении нужной грамматической формы слова	+	4(средний)
Мария К	+	+	+	Ошибки в употреблении нужной	Длительные паузы	3(Недостаточный)

				грамматической формы слова		
Виталий Л.	+	+	-	Ошибки в употреблении нужной грамматической формы слова	+	3(Недостаточный)
Леонид Т.	+	+	+	Ошибки в употреблении нужной грамматической формы слова	+	4(средний)
Артем П.	+	+	-	+	+	4(средний)
Жанна Н.	+	+	+	Ошибки в употреблении нужной грамматической формы слова	-	3(Недостаточный)
Анастасия П.	+	+	-	Ошибки в употреблении нужной грамматической формы слова	+	3(Недостаточный)

При выполнении первого задания – обследование умения составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы – 6 детей (Ярослава Г.; Антон З.; Ульяна С.; Богдан Б.; Леонид, Артем – 60% испытуемых справились с заданием на недостаточном уровне.

У данной группы детей при выполнении этого задания присутствовали некоторые недостатки (длительные паузы при подборе нужных слов; ошибки при употреблении нужной грамматической формы слова; был нарушен нормативный порядок слов; составленные фразы были

недостаточно информативны). Например, испытуемая Ярослава Г. при составлении фраз затрачивала много времени на подбор нужных слов и их правильной формы. Также, 4 ребенка (Мария К.; Виталий Л.; Жанна А.; Анастасия И.) – 40% испытуемых справились с заданием недостаточно хорошо.

При выполнении задания они допускали сочетанные ошибки, т.е. при составлении фразы объединяли в своем ответе несколько недостатков (длительные паузы при подборе нужных слов; ошибки при употреблении нужной грамматической формы слова; нарушенный нормативный порядок слов; недостаточная информативность составленных фраз).

Приведем пример составленной испытуемым Виталием Л. (уровень выполнения задания – «недостаточный») фразы: «В санках девочка катается».

Это свидетельствует о том, что у ребенка недостаточно сформирована грамматическая и синтаксическая сторона речи, что выражается в нарушении нормативного порядка слов и ошибках в употреблении правильной грамматической формы.

При обследовании особое внимание обращалось на особенности составленных фраз: их смысловое соответствие, грамматическую правильность, наличие пауз, характер наблюдаемого аграмматизма.

Таблица 2 - Составления фраз-высказываний по предметным картинкам

Ф.И ребенка	Особенности составления фраз					
	Самостоятельность при составлении фраз	Предметное содержание всех картинок	Смысловая адекватность высказывания	Грамматическая правильность построения фразы	Продолжительность поиска нужного слова	Балл и уровень выполнения задания

Ярослава Р.	+	+	+	+	Длительные паузы	4(средний)
Антон З.	+	Использование помощи	+	+	+	3(недостаточный)
Ульяна К	+	Использование помощи	+	+	+	3(недостаточный)
Богдан	+	Использование помощи	+	-	+	3(недостаточный)
Мария К	+	+	+	-	-	4(средний)
Виталий Л.	+	Использование помощи	+	-	+	3(Недостаточный)
Леонид Т.	+	Использование помощи	+	Ошибки в употреблении нужной грамматической формы слова	+	3(Недостаточный)
Артем П.	+	Использование помощи	-	+	-	3(недостаточный)
Жанна Н.	+	-	+	-	-	2(Низкий)
Анастасия П.	+	-	-	+	+	2(Низкий)

При выполнении второго задания – обследование умения составлять предложение по трем картинкам – 2 ребенка (Ярослава Г.; Мария К.) – 20% испытуемых показали средний результат. У девочек наблюдались отдельные недостатки в построении высказывания, адекватного по смыслу (длительные паузы при подборе нужного слова и ошибки в применении правильной грамматической формы слова). В качестве примера приведем фразу, составленную испытуемой Марией К., показавшей средний результат: «Девочка собирает грибов в лесу», что свидетельствует о том,

что у испытуемой наблюдаются проблемы в употреблении правильной грамматической формы слова. Еще 6 детей (Антон З.; Ульяна С.; Богдан Б.; Виталий Л.; Леонид Н.; Артем Т.) – 60% испытуемых при выполнении задания показали недостаточный уровень. Дети при составлении фразы опирались на предметное содержание лишь 2 картинок, но исправлялись после указания на пропуск педагогом. Также, еще 2 детей (Жанна А.; Анастасия И.) – 20% испытуемых показали низкий результат. Дети не смогли составить адекватную фразу с использованием предметного содержания всех 3 картинок, несмотря на оказанную помощь педагога. Были отмечены ошибки в языковом оформлении фразы. Приведем пример фразы, составленной испытуемой Жанной А., показавшей низкий результат: «Девочка...цветы» (на картинках были изображены «девочка», «ваза», «цветы»). Испытуемой были правильно названы все картинки, однако при составлении фразы, даже после указания педагога на пропущенную картинку, испытуемая не смогла составить адекватную, логически оформленную фразу-высказывание, переходя на простое перечисление. Данное обстоятельство свидетельствует о том, что ребенку трудно составить адекватную по смыслу фразу используя все 3 картинки, что говорит о недостаточной сформированности у ребенка смысловой стороны речи.

Таблица 3 - Пересказ знакомого текста

Ф.И ребенка	Особенности составления фраз					
	Самостоятельность при составлении пересказа	Полнота передачи и содержания текста	Смысловые пропуски и повторы	Соблюдение логической последовательности	Смысловая и синтаксическая связь между предложениями	Балл и уровень выполнения задания
Ярослава Р.	Стимулирующие вопросы	+	-	+	+	3(удовлетворительно)



Антон З.	Стимулирующие вопросы	+	-	+	Небольшие нарушения связности	3(удовлетворительно)
Ульяна	Стимулирующие вопросы	-	-	+	-	2(недостаточный)
Богдан	+	+	+	+	Отдельные нарушения связности	4(Хороший)
Мария К	Стимулирующие вопросы	-	+	+	-	2(недостаточный)
Виталий Л.	Стимулирующие вопросы	+	+	-	-	3(Удовлетворительный)
Леонид Т.	Стимулирующие вопросы	-	-	+	-	2(Недостаточный)
Артем П.	Стимулирующие вопросы	-	-	+	+	2(недостаточный)
Жанна Н.	Стимулирующие вопросы	+	-	+	+	3(удовлетворительный)
Анастасия П.	Стимулирующие вопросы	-	-	+	+	2(Недостаточный)

При выполнении третьего задания – обследование умения пересказать ранее знакомый текст – 1 ребенок (Богдан Б.) – 10% испытуемых хорошо справился с заданием. Пересказ был составлен самостоятельно, содержание текста было передано в полном объеме, при пересказе были обнаружены отдельные нарушения связности повествования.

Также, 4 ребенка (Ярослава Г.; Антон З.; Виталий Л.; Жанна А.) – 40% испытуемых при выполнении данного задания смогли составить полный пересказ с небольшой помощью педагога. Отмечались отдельные случаи отсутствия художественно-стилистических элементов и связности воспроизведения текста.

Приведем пример пересказа испытуемой Жанны А., получившей удовлетворительный результат: «Посадил дед репку. Выросла большая-пребольшая. Позвал дед бабушку, бабушка позвала внучку, внучка позвала собачку, собачка позвала кошку, кошка позвала мышку. Вытащили ее».

Еще 5 детей (Ульяна С.; Мария К.; Леонид Н.; Артем Т.; Анастасия И.) – 50% испытуемых при выполнении данного задания показали 43 недостаточный результат. У детей отмечались пропуски отдельных моментов действия, единичные смысловые несоответствия в пересказе текста, нарушения смысловой и синтаксической связности.

Данные недостатки при пересказе текста свидетельствуют о том, что у детей недостаточно сформирована грамматическая и синтаксическая стороны речи

Особое внимание при обследовании было обращено на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями сказки. При пересказе знакомого текста (Теремок) дети с ОНР III уровня допускали ошибки в согласовании и управлении, допускали пропуски, повторы. Последовательность рассказа была относительно соблюдена.

Таблица 4. Составление связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов

Ф.И ребенка	Особенности составления фраз					
	Самостоятельность при составлении пересказа	Полнота передачи и содержания текста	Смысловые пропуски и повторы	Соблюдение логической последовательности	Смысловая и синтаксическая связь между предложениями	Балл и уровень выполнения задания

Ярослава Р.	+	+	+	+	Нерезк о выраже ны наруше на связан ности	4(хорошо)
Антон З.	Наводя щие вопросы	-	+	+	-	2(недостаточ ный)
Ульяна	Наводя щие вопросы	-	+	-	-	1(низкий)
Богдан	Наводя щие вопросы	+	-	+	-	2(Хороший)
Мария К	Наводя щие вопросы	-	-	+	+	2(недостаточ ный)
Виталий Л.	Наводя щие вопросы	+	-	+	-	2(недостаточ ный)
Леонид Т.	Наводя щие вопр осы	+	+	+	-	3(удовлетво рительный)
Артем П.	Наводя щие вопросы	-	+	-	-	1(низкий)
Жанна Н.	Наводя щие вопросы	-	-	-	-	1(низкий)
Анастасия П.	Наводя щие вопросы	-	+	+	-	2(Нед остаточный)

При выполнении четвертого задания – обследование умения составления связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов – никто из детей не показал хороший результат, 2 ребенка (Ярослава Г.; Леонид Н.) – 20% испытуемых при выполнении задания пользовались стимулирующей помощью педагога, были отмечены единичные ошибки в построении фраз, нарушение связности повествования. Еще 5 детей (Антон З.; Богдан Б.; Мария К.; Виталий Л.; Анастасия И.) – 50% испытуемых при пересказе

опирались на наводящие вопросы педагога, отмечалось нарушение связности повествования, а также отдельные пропуски элементов действия, была нарушена логическая последовательность изложения. И 3 45 ребенка (Ульяна С.; Артем Т.; Жанна А.) – 30% испытуемых смогли составить рассказ только при помощи наводящих вопросов, был отмечен пропуск существенных моментов действия, из-за чего было нарушено смысловое соответствие рассказа, часть рассказа была подменена простым перечислением действий представленных на картинках. Данные показатели свидетельствуют о недостаточной сформированности связной речи, проявляющейся в нарушении смысловой, синтаксической и грамматической сторон речи.

Помимо общих критериев оценки во внимание принимались показатели: смысловое соответствие содержания рассказа, изображенному на картинках, соблюдение логической связи между картинками-эпизодами. Из приведенных данных можно сделать вывод, что для детей с ОНР достаточно сложно самостоятельно составить полный рассказ и им требуется стимулирующая помощь, в качестве наводящих вопросов для того, чтобы обратить внимание на достаточно важные детали

Речь большинства детей была монотонна, не эмоциональна. Отмечались пропуски слов, в большей степени глаголов и предлогов, большое количество пауз. У большинства детей логической связи между предложениями не было. Задание позволило сделать вывод о наличии у детей с ОНР III уровня бедного словарного запаса – как активного, так и пассивного. В течение выполнения задания детям оказывалась помощь в виде наводящих вопросов.

Таблица 5. - Составление рассказ на основе личного опыта

Ф.И ребенка	Особенности составления фраз					
	Самостоятельность при составле	Информативность составле	Смысловые пропуски и повторы	Соблюдение логической последоват	Смысловая и синтаксическая связь между	Балл и уровень выполнения

	нии рассказа	нного рассказа		ельности	предложени ями	ения задани я
Ярослава Р.	+	+	-	+	+	4(хорошо)
Антон З.	+	+	-	+	Нерезко выраженные нарушения связанности	3(удовлетворительный)
Ульяна	+	+	+	-	-	2(удовлетворительно)
Богдан	+	+	+	-	-	2(Удовлетворительно)
Мария К	+	+	-	+	Нерезко выраженные нарушения связанности	3(удовлетворительный)
Виталий Л.	+	+	+	-	Нерезко выраженные нарушения связанности	3(удовлетворительный)
Леонид Т.	+	+	+	-	-	2(недостаточный)
Артем П.	+	-	+	-	-	2(недостаточный)
Жанна Н.	+	-	-	+	-	2(недостаточный)
Анастасия П.	+	-	+	-	-	2(Недостаточный)

При выполнении пятого задания – обследование умения составить рассказ на основе личного опыта – один ребенок (Ярослава г.) – 10% испытуемых успешно справилась с заданием. Рассказ был подробным, соответствовал вопросному плану, был последователен, резких нарушений в связности повествования не обнаружено. Также, 3 ребенка (Антон З.;

Мария К.; Виталий Л.) – 30% испытуемых получили удовлетворительный результат. В рассказе допускались отдельные морфолого-синтаксические ошибки (недочеты в построении фраз, а также неправильный подбор глагольной формы слов), нерезко выраженные нарушения в связности повествования. Еще 6 человек (Ульяна С.; Богдан Б.; Леонид Н.; Артем Т.; Жанна А.; Анастасия И.) – 60% испытуемых, получивших недостаточный результат при составлении рассказа придерживались вопросного плана, однако, отдельные элементы рассказа представляли собой обычное перечисление действий, были отмечены ошибки в связности повествования. Во время проведения обследования внимание обращалось на особенности фразовой речи. Учитывался уровень информативности рассказа. Подмечалось количества информативных элементов и их характер (простое название предмета или действия, их развернутое описание) это позволило понять полноты отраженного ребенком сообщения. Только у одного ребенка с ОНР III уровня рассказ был составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания. Из этого можно сделать вывод, что у детей наблюдаются нарушения в синтаксической и грамматической сторонах речи, а также, достаточно бедный словарный запас детей.

Таблица 6 - Обследование умения составлять описательный рассказ

Ф.И ребенка	Особенности составления фраз					
	Самостоятельность при составлении рассказа	Описание всех основных признаков предмета	Смысловые пропуски и повторы	Соблюдение логической последовательности	Смысловая и синтаксическая связь между предложениями	Балл и уровень выполнения задания
Ярослава Р.	Наводящие вопросы	Не отражены несколько	-	-	+	2(недостаточный)

		ко сущест венных признак ов				
Антон З.	Наводя щие вопросы	+	+	-	-	2(недо статоч ный)
Ульяна	Наводя щие вопросы	Не отражен ы несколь ко сущест венных признак ов	+	+	-	2(недо статоч ный)
Богдан	+	Отражен а большая часть	-	Единичные случаи	+	3(Удов летвор ительн о)
Мария К	Наводя щие вопросы	+	+	-	-	2(недо статоч ный)
Виталий Л.	Наводя щие вопросы	Не отражен ы сущест венные признак и	+	+	-	2(недо статоч ный)
Леонид Т.	Наводя щие вопросы	Не отражен ы несколь ко сущест венных признак ов	-	+	Небольшие нарушена связанности	2(недо статоч ный)
Артем П.	Наводя щие вопросы	Не отражен сущест венный признак	+	+	-	2(недо статоч ный)
Жанна Н.	+	Отражен а большая часть	-	+	Небольшие недочеты в связанности	2(недо статоч ный)

Анастасия П.	+	+	+	+	-	3(удовлетворительный)
--------------	---	---	---	---	---	-----------------------

При выполнении шестого задания – обследование умения составлять описательный рассказ никто из детей не показал хороший результат, у 3 детей (Богдан Б.; Жанна А.; Анастасия И.) – 30% испытуемых показали удовлетворительный результат. Отмечались единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний. И 7 детей (Ярослава Г.; Антон З.; Ульяна С.; Мария К.; Виталий Л.; Леонид Н.; Артем Т.) – 70% испытуемых получили недостаточный результат. При составлении описательного рассказа прибегали к помощи педагога, рассказ был недостаточно информативен, наблюдалось отсутствие нескольких существенных признаков, отмечались смысловые пропуски и повторы, была нарушена связность повествования. Это свидетельствует о недостаточной сформированности фразовой речи используемой детьми, проявляющейся в малой информативности, бедности языковых средств и агграмматизмах.

При анализе составленного ребенком рассказа обращалось внимание на полноту и точность содержания, отражения в нем основных свойств предмета, наличие логико-смысловой организации передаваемого 50 сообщения, последовательность при описании признаков и деталей предмета.

Таблица 7- Продолжение рассказа по заданному началу

Ф.И ребенка	Особенности составления фраз					
	Самостоятельность при составлении рассказа	Соответствие содержания рассказа предложенной	Смысловые пропуски и повторы	Соблюдение логической последовательности изложения	Смысловая и синтаксическая связь между предложениями	Балл и уровень выполнения задания



		теме				
Ярослава Р.	Наводящие вопросы	Отдельные смысловые несоответствия	+	-	-	2(недостаточный)
Антон З.	Составлен целиком при помощи педагога	схематичен	+	-	-	1(низкий)
Ульяна	Наводящие вопросы	+	+	-	-	2(недостаточный)
Богдан	+	+	-	+	Нерезко выраженные нарушения связности	3(Удовлетворительно)
мария К	Наводящие вопросы	-	+	-	Нерезко выраженные нарушения связности	2(недостаточный)
Виталий Л.	Наводящие вопросы	Некоторые несоответствия	+	+	-	2(недостаточный)
Леонид Т.	Составлен целиком при помощи педагога	-	+	-	-	1(низкий)
Артем П.	Наводящие вопросы	-	+	+	-	2(недостаточный)
Жанна Н.	Наводящие вопросы	-	+	-	Нерезко выраженные нарушения связности	2(недостаточный)
Анастасия П.	Составлен целиком при помощи педагога	-	+	-	-	1(Низкий)

При выполнении седьмого задания – обследования умения продолжить рассказ по заданному началу – никто из детей не справился на хороший результат, один ребенок (Богдан Б.) – 10% испытуемых справились с заданием удовлетворительно. Рассказ был составлен с небольшой помощью, были отмечены нерезко выраженные нарушения в связности, а также пропуски пары сюжетных моментов. Также, 6 детей (Ярослава Г.; Ульяна С.; Мария К.; Виталий Л.; Артем Т.; Жанна А.) – 60% испытуемых получили недостаточный результат. При составлении рассказа опирались на помощь педагога, отмечались лексические и синтаксические затруднения, была нарушена связность повествования, сам рассказ был недостаточно информативен и не всегда полностью соответствовал заданному началу. Еще 3 ребенка (Антон З.; Леонид Н.; Анастасия И.) – 30% испытуемых получили неудовлетворительный результат. Рассказ крайне не информативен, продолжен в соответствии с 52 началом, однако не завершен, нарушена связность и последовательность повествования.

Из приведенных результатов, мы можем заключить, что задания на продолжения рассказа по заданному началу у дошкольников с общим недоразвитием III уровня вызывает большие трудности. Для детей очень тяжело быстро сориентироваться и продолжить рассказ соответственно предложенной теме, соблюдая логическую последовательность и связность. Дети нуждаются в постоянной педагогической помощи.

После анализа результатов выполненных заданий и их количественной оценки были сделаны следующие выводы об уровнях развития связной речи у детей экспериментальной группы.

Таблица 8 - Уровень сформированности связной речи у детей экспериментальной группы

№	Ф.И ребенка	Уровень развития связной речи
1.	Ярослава Р.	Удовлетворительный

2.	Антон З.	Удовлетворительный
3.	Ульяна	Недостаточный
4.	Богдан	Удовлетворительный
5.	Мария К	Недостаточный
6.	Виталий Л.	Удовлетворительный
7.	Леонид Т.	Недостаточный
8.	Артем П.	Недостаточный
9.	Жанна Н.	Недостаточный
10.	Анастасия П.	Недостаточный

### Уровень сформированности связной речи

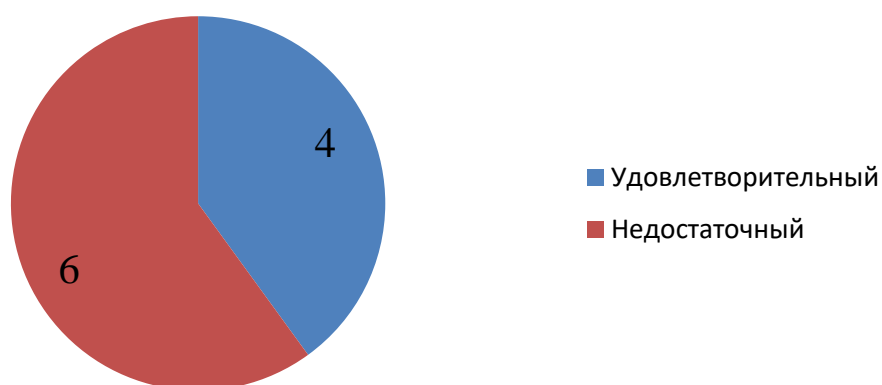


Рисунок 1 - Уровень сформированности связной речи у детей экспериментальной группы

Исходя из результатов обследования, можно сделать вывод, что дети с общим недоразвитием речи III уровня по всем показателям испытывают затруднения и им требуется целенаправленная коррекционная работа по развитию связной речи.

Таким образом, выявленные нами в ходе констатирующего эксперимента, особенности связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня дали нам понимание об уровне развитости связной речи, что для нас будет очень важно при планировании и проведении коррекционной работы, а также ее анализе.

В рамках нашей исследовательской работы также важно определить направление работы логопеда с родителями старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, для этого необходимо определить тип семейного воспитания ребенка. С этой целью нами была проведена диагностика типов семейного воспитания детей участвующих в эксперименте.

Важность изучения этого направления обосновывалась необходимостью оказания своевременной комплексной помощи детям, во избежание и предупреждении трудностей в процессе школьного обучения.

Для диагностики типов семейного воспитания мы взяли методику «Анализ семейных взаимоотношений» — АСВ Э.Г. Эйдемиллера.

Опросник дает возможность раскрыть методы, которые пользуют родители при воспитании своего ребенка, а также определить тип воспитания. В случае, если тип воспитания способствует возникновению и развитию патологических изменений личности ребенка, данная методика дает возможность выявить причины, вызывающие неправильный тип семейного воспитания.

В вопроснике АСВ определяется следующая специфика воспитания:  
I. Уровень протекции, т.е. какое количество сил и времени тратят родители на воспитание ребенка:

- 1) гиперпротекция (чрезмерная опека) — шкала Г+;
- 2) гипопротекция (недостаточная опека) — шкала Г-.

II. Уровень удовлетворения потребностей, здесь учитывается, в какой объеме деятельность родителей направлена на удовлетворение потребностей ребенка: материально-бытовых, духовных:

1) стремление родителей максимально удовлетворить любые потребности ребенка — шкала У+;

2) игнорирование потребностей ребенка: родители недостаточно стремятся удовлетворить потребности ребенка — шкала У-.

III. Уровень требовательности к ребенку в семье, он представлен в виде обязанностей, запретов и наказаний:

1) чрезмерная требовательность, которая может представлять риск психотравматизма — шкала Т+;

2) недостаточная требовательность, которая может привести к трудностям привлечения ребенка к какому-либо виду деятельности — шкала Т-;

3) чрезмерная требовательность, т.е. наличие большого количества запретов, что развивает реакцию эмансипации или может предопределить развитие таких черт как сензитивность и тревожно-мнительная акцентуация — шкала 3+; 4) недостаточность требований, запретов формирует гипертимную личность с неустойчивым типом характера — шкала 3-;

5) чрезмерность санкций, т.е. слишком сильная реакция даже на незначительные нарушения поведения — шкала С+;

6) минимальность санкций, другими словами, родители уповают на поощрение, сомнение в результативности любых наказаний — шкала С-.

V. Неустойчивость вида воспитания, означает резкую смену вида, способов воспитания, что формирует упрямство у ребенка, — шкала Н. Рассмотрим классификацию типов нарушенного семейного воспитания.

Потворствующая гиперпротекция, она определяется сочетанием черт, отмеченных в шкалах Г+, У+ при Т—, 3—, С—. При таком типе воспитания ребенок постоянно находится в центре внимания семьи, которая старается максимально удовлетворить его потребности. Данный тип воспитания содействует формированию и развитию демонстративных (истероидных) и гипертимных черт характера ребенка.

Доминирующая гиперпротекция, определяющаяся сочетанием шкал: Г+, У±. Здесь, ребенок точно также находится в центре внимания родителей, отдающих ему большое количество сил и времени, лишая самостоятельности и устанавливая многочисленные ограничения, запреты. Подобный тип воспитания повышает реакцию эмансипации и способствует возникновению острых аффективных реакций экстрапунитивного типа. При тревожно-мнительном (психастеническом), сензитивном, астеноневротическом типах отклонений характера доминирующая гиперпротекция увеличивает астенические черты

Эмоциональное отвержение, определяется суммой шкал: У-, С+. В худшем варианте это воспитание по типу «Золушки». Данный тип формирует и увеличивает черты инертно-импульсивной (эпилептоидной) акцентуации характера и эпилептоидной психопатии, он приводит к декомпенсации, а также формированию и развитию невротических расстройств у детей с эмоционально-лабильной, сензитивной, астеноневротической акцентуациями характера.

Повышенная моральная ответственность (Г—, У—, Т+). В данном типе сочетается наличие высоких требований к ребенку с недостатком внимания к нему со стороны родителей, гораздо меньшей заботой о нем. Здесь стимулируется развитие всех черт тревожно-мнительной (психастенической) акцентуации характера.

Гипопротекция (гипоопека), она определяется сочетанием черт, отраженных в шкалах Г—, У—, Т—, З—. При гипоопеке ребенок предоставлен сам себе, его родители не заинтересованы воспитанием, не контролируют его. Подобный тип воспитания особенно неблагоприятно при акцентуациях гипертимного, неустойчивого и комфортного типов. Причины неправильного типа воспитания различны: обстоятельства в жизни семьи, мешающие наладить адекватное воспитание; низкая педагогическая культура родителей; личностные особенности самих родителей.

Зачастую родители склонны решать свои личностные проблемы за счет ребенка, что может выражаться в следующем:

- расширение сферы родительских чувств (шкала РРЧ);
- предпочтение в ребенке детских качеств (шкала ПДК);
- воспитательная неуверенность родителя (шкала ВН);
- фобия потери ребенка (шкала ФУ);
- недоразвитость родительских чувств (шкала НРЧ);
- сдвиг в установке родителей по отношению к полу ребенка (шкала ПЖК— предпочтение женских качеств, шкала ПМК— предпочтение мужских качеств):
  - проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (шкала ПНК);
  - отражение ссор супругов на воспитании (шкала ВК).

В ходе проведенного нами эксперимента нами были выделены три основных типа семейного воспитания.

Таблица 9 - Типы семейного воспитания в экспериментальной группе

№	Ф.И ребенка	Тип семейного воспитания	Особенности связной речи
1.	Ярослава Р.	Потворствующая гиперпротекция	При обследовании показала удовлетворительный уровень развития связной речи. В речи отмечаются постоянные длительные паузы, некоторые смысловые пропуски, речь грамматически оформлена.
2.	Антон З.	Потворствующая гиперпротекция	При обследовании показала удовлетворительный уровень развития связной речи. В речи отмечаются постоянные длительные паузы, некоторые смысловые пропуски, имеются затруднения при подборе нужной грамматической формы слов. Для составления рассказов постоянно нуждается в помощи.
3.	Ульяна С	Доминирующая гиперпротекция	При обследовании показала недостаточный уровень развития связной речи. В речи присутствуют

			постоянные смысловые пропуски, нарушения грамматического оформления фразы, при составлении рассказа опирается на помощь педагога.
4.	Богдан	Потворствующая гиперпротекция	При обследовании показала удовлетворительный уровень развития связной речи. У ребенка отмечаются нарушения в связности построенных высказываний и грамматическом оформлении.
5.	Мария К	Повышенная моральная ответственность	При обследовании показала недостаточный уровень развития связной речи. В речи присутствуют нарушения грамматического оформления фразы, отмечаются достаточно серьезные нарушения связности. В речи присутствуют постоянные паузы при подборе нужного слова.
6.	Виталий Л.	Доминирующая гиперпротекция	При обследовании показала удовлетворительный уровень развития связной речи. В речи ребенка отмечаются нарушения в связности построенных высказываний и грамматическом оформлении, нарушения порядка слов во фразе.
7.	Леонид Т.	Потворствующая гиперпротекция	При обследовании показала недостаточный уровень развития связной речи. Речь грамматически не оформлена, отмечаются достаточно серьезные нарушения связности. При составлении рассказа пользуется помощью педагога.
8.	Артем П.	Потворствующая гиперпротекция	При обследовании показала недостаточный уровень развития связной речи. В речи присутствуют нарушения грамматического оформления фразы, отмечаются достаточно серьезные нарушения связности, нарушения порядка слов.
9.	Жанна Н.	Потворствующая гиперпротекция	При обследовании показала недостаточный уровень развития связной речи. В речи присутствуют нарушения грамматического оформления фразы, отмечаются не серьезные нарушения связности. В речи присутствуют постоянные паузации при подборе нужного слова.



10.	Анастасия П.	Доминирующая гиперпротекция	При обследовании показала недостаточный уровень развития связной речи. Грамматическое оформление фразы нарушено, отмечаются достаточно серьезные нарушения связности и последовательности слов в предложении.
-----	--------------	-----------------------------	---

## Типы семейного воспитания

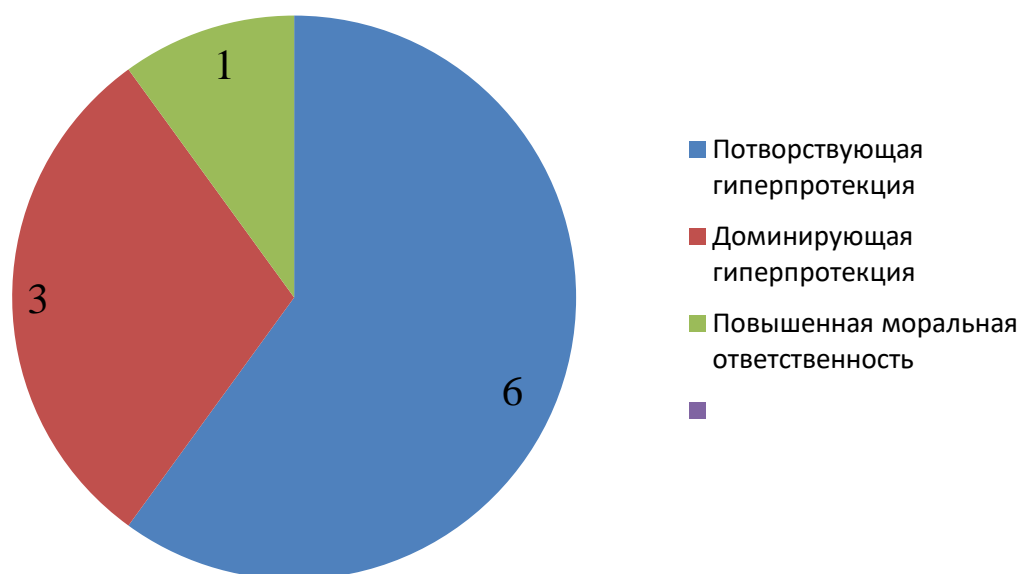


Рисунок 2 - Типы семейного воспитания в экспериментальной группе

Как видно, из приведенных результатов в 60% (Ярослава Г., Антон З., Богдан Б., Леонид Н., Артем Т., Жанна А.) семей преобладает потворствующая гиперпротекция как тип семейного воспитания детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Для этого типа воспитания характерно воспитание по типу «ребенок - самый главный в семье». Такой тип способствует формированию истероидного типа личности, ориентированного на социальный успех,

признание, славу, но, при малейшей не успешности, такой ребенок может оказаться на грани нервного срыва.

Еще в 30% (Анастасия И., Виталий Л., Ульяна С.) семей проявляется такой тип семейного воспитания как доминирующая гиперпротекция. В такой обстановке формируется инфантильная, закомплексованная личность. Родители постоянно контролируют каждый шаг ребенка, накладывают запреты на его желания, ограничивают его самостоятельность по максимуму. Родитель для ребенка остается на всю жизнь авторитетом, его воля-закон, не исполнение которого опасно для состояния внутреннего комфорта ребенка.

У одного ребенка (Мария К.) – 10% из экспериментальной группы наблюдается воспитание по типу повышенной моральной ответственности. При таком типе семейного воспитания ребенка с раннего возраста воспитывают в условиях того, что он обязательно должен оправдать многочисленные надежды родителей. В итоге у таких детей появляются навязчивые страхи, постоянная тревога за благополучие свое и близких. В таких случаях возможны невротические срывы, трудно складываются отношения с окружающими.

Исходя из результатов обследования типов семейного воспитания, можно сказать, что во всех случаях наблюдается недостаточный уровень сформированности педагогических компетенций у родителей, что также способствует замедленному темпу развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2.2 Реализация коррекционно-педагогических мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению семьи ребёнка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи

На основании данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента о состоянии развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, мы пришли к необходимости проведения формирующего эксперимента.

Цель формирующего эксперимента- разработка и обоснование условий психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с ОНР III уровня в процессе работы по формированию связной речи.

В ходе эксперимента, в связи с выделенными типами семейного воспитания, нами была спланирована и проведена коррекционная работа логопеда с родителями, по повышению уровня сформированности педагогических знаний у родителей, позволяющих семье помочь старшему дошкольнику с общим недоразвитием речи третьего уровня развивать связную речь. Коррекционная работа была построена в соответствии с установленными требованиями федерального государственного образовательного стандарта.

При разработке содержания коррекционной работы, мы опирались на методические рекомендации В.П. Глухова, Т.А. Ладыженской, В.В. Коноваленко, О.С. Ушаковой.

Важной составляющей коррекционно-развивающего процесса по формированию связной речи детей являлось взаимодействие логопеда с родителями.

Содержание работы представлено в виде перспективного плана работы логопеда с родителями с проведением консультаций и мастер-классов по самым важным темам, которые представлено в приложении таблице №10.

Таблица 10 - Тематическое планирование работы учителя-логопеда с родителями

Направление коррекционной работы по развитию связной речи	Формы и методы работы	Содержание работы
Подготовительный этап	Индивидуальные встречи с родителями.	Цель: Сбор анамнеза, заполнение речевых карт. Получение информации о развитии ребенка, его интересах, способностях, положительных и отрицательных чертах характера
Подготовительный этап	Групповое родительское собрание, беседа с родителями	Выступление логопеда, психолога, педагогов. Знакомства с результатами первичной диагностики. Беседа с родителями о важности участия семьи в коррекционно-развивающем процессе.
Формирование психолого-педагогических компетенций у родителей	Анкетирование родителей	Цель: Проанализировать отношения между взрослыми и детьми в семье, изучить адекватность позиции родителей по отношению к ребенку и его речевому дефекту, и их педагогическую осведомленность
Формирование психолого-педагогических компетенций у родителей	Оформление информационного стенда	Оформление информационного стенда для родителей по теме: Взаимосвязь логопеда и семьи
Формирование психолого-педагогических компетенций у родителей	Родительское собрание	Проведение группового родительского собрания по теме: Роль родителей в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
Формирование психолого-педагогических компетенций родителей. Формирование и расширение словаря, работа над формированием связного, развернутого высказывания	Встреча с родителями	Индивидуальные консультации для родителей по интересующим их темам. Примерные темы консультаций: «Развиваем связную речь дома»; «Как помочь ребенку развить связную речь»; «Развиваем моторику развиваем речь».

<p>Формирование психолого-педагогических компетенций у родителей. Формирование и расширение словаря, работа над формированием м связного, развернутого высказывания, обогащение представлений детей об окружающем мире.</p>	<p>Мастер-классы для родителей</p>	<p>Цель: Помочь родителям разобраться в природе некоторых поступков детей и найти не только педагогические, но и демократические способы воспитания, обозначить основные направления работы родителей с детьми по развитию связной речи. Примерные темы мастер-классов: «Фонематический слух – основа речи» (Познакомить родителей с приемами работы над развитием фонематического слуха); «Расширяем словарный запас» (Познакомить с приемами работы, направленными на обогащение словарного запаса детей); «Учим детей читать» (1. Беседа «Что вы читаете с детьми?»); 2. Важность чтения взрослыми детям; 3. Обмен опытом. Познакомить родителей с книгами, которые нужно читать детям, и в какой форме это делать).</p>
<p>Демонстрация результатов развития связной речи</p>	<p>Речевой праздник</p>	<p>Цель: Создание положительного эмоционального настроения у детей и их родителей. Демонстрация результатов работы по коррекции речевых нарушений и неречевых нарушений (чтение стихотворений, участие детей в театральных постановках)</p>
<p>Подведение итогов коррекционной работы</p>	<p>Родительское собрание.</p>	<p>Цель: Итоги работы логопеда, воспитателей и педагогов с детьми.</p>
<p>Подведение итогов коррекционной работы</p>	<p>Открытое занятие.</p>	<p>Просмотр открытого занятия по итогам работы логопеда за учебный год</p>

Работа по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня заключалась в:

- увеличении словарного запаса;
- развитии осознания значения слов;

- совершенствовании грамматического строя речи;
- развитии монологической форм речи.

Навыки монологической речи развивались и закреплялись на занятиях, направленных на формирование лексико-грамматических средств языка и связной речи. На занятиях дети учились точно отвечать на вопросы, строить более распространенные предложения, внимательно слушать логопеда и сверстников. Также большое внимание уделялось развитию умения правильно формулировать вопросы и исправлять собеседника. Большое внимание уделялось развитию связной монологической (описательной и повествовательной) речи.

Главной целью нашей коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста являлось привлечение родителей к развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Коррекционная работа по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилась поэтапно.

На каждом этапе коррекционной работы решался целый ряд различных задач.

Основными задачами выступали:

- закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, коммуникации;
- развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний;
- целенаправленное воздействие на активизацию психических процессов: восприятия, памяти, воображения, мыслительных операций тесно связанных с формированием устного речевого общения;
- способствовать взаимодействию всех участников коррекционного процесса: родителей, детей и педагогов.

Для реализации выдвинутых задач было важно применение принципов:

- принцип использования игровых ситуаций;
- принцип систематичности;
- принцип опоры на возрастные особенности.

Коррекционная работа реализовывалась в двух направлениях: логопедические занятия с детьми по развитию связной речи и работа с родителями по повышению их психолого-педагогических компетенций и нормализацию климата в семье.

Подготовительный этап работы был направлен на развитие понимания обращенной речи, обогащение лексической стороны речи, формирование грамматических категорий, исправление звукопроизношения. Была проведена работа, направленная на овладение детьми навыками составления простых предложений по вопросам, по предметным и сюжетным картинкам, с последующим составлением коротких рассказов.

Работа над фразой включала в себя: преобразование деформированной фразы, составление предложений по опорным словам, составление предложений с данным словом, распространение предложений по вопросам и путем наращивания слов в цепочке.

На начальном этапе проводилась работа по развитию диалогической речи. На этом этапе началось непосредственное взаимодействие с родителями направленное на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Совершенствовались навыки ведения диалога в процессе коммуникации детей не только с логопедом, но и в первую очередь с родителями; вводилось обучение детей составлению простого описания предмета, коротких рассказов по картинкам, рассказов-описаний, простых рассказов.

На основном этапе коррекционной работы проводилось развитие монологической речи. Детей обучали рассказыванию (пересказу и

составлению рассказов). Также, помимо совершенствования диалогической формы речи и навыков в рассказывании, дети обучались составлению рассказа по заданной теме (с придумыванием его конца и начала, дополнением отдельных эпизодов и др.). Наиглавнейшей задачей данного периода являлось развитие самостоятельной связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для получения наивысших результатов коррекционно-развивающей работы было важно максимально привлечь семьи детей к работе логопеда по развитию связной речи. Главной целью совместной работы учителя-логопеда и родителей выступала активизация родителей, привлечение их внимания к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществлялись в работе с детьми, сделав воспитание ребенка в семье и в детском саду более последовательным и эффективным.

В связи с важной ролью семейного воспитания, возник вопрос, как максимизировать положительные влияния и свести к минимуму отрицательные влияния семьи на развитие ребенка. Для достижения этой цели, нами были определены задачи коррекционно-развивающей работы:

- Провести работу по повышению психолого-педагогической компетенции родителей: объяснить, как стиль воспитания влияет на формирование личности ребенка;

- Регулярно проводить консультации и мастер-классы с родителями.

Включение родителей в воспитание и развитие ребенка не только дома, но и в детском саду способствовало:

- преодолению авторитаризма по отношению к ребенку;

- упразднению гиперопеки над ребенком;

- формированию отношения к ребенку как к равному;

- пониманию, что недопустимо сравнивать ребенка с другими детьми, всегда радоваться его успехам и поддерживать в случаи неудач; формированию способности учета сильных и слабых сторон своего ребенка



-установлению хороших, доверительных отношений с ребенком, нормализации семейного климата.

Проведенная нами коррекционная работа представляла собой совокупность проведенных родительских собраний, мастер-классов и индивидуальных бесед с родителями, способствующих повышению педагогических компетенций родителей в области развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Основной целью этих мероприятий являлось донесение до родителей важности их причастности к коррекционно-развивающей работе, взаимодействию логопеда с родителями, а также важности урегулирования психологического климата в семье для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Рассмотрим более подробно нашу коррекционную работу с выделенными типами семейного воспитания.

При работе с родителями, воспитывающих детей по типу потворствующая гиперпротекция (60% экспериментальной группы), как уже отмечалось нами выше, при таком типе семейного воспитания ребенок находится всегда в центре внимания, все члены семьи стремятся удовлетворить все потребности ребенка. Для достижения положительного результата в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, логопедом были проведены беседы с родителями, где семьям объяснили особенности такого типа семейного воспитания, к формированию каких характерологических черт ребенка оно может привести, каким образом это сказывается на формировании и развитии непосредственно связной речи.

Родителям также были предложены подборки игр на развитие связной речи, которые они могут проводить с детьми в домашних условиях, на прогулках и т.д. Игры демонстрировались родителям на семинаре-практикуме, где они смогли самостоятельно поиграть в

предложенные логопедом игры, задать ему интересующие их вопросы по организации игровой деятельности детей в домашних условиях, также родителям были предоставлены памятки с играми, с указанием цели игры и формой ее организации. Помимо этого, логопедом был оформлен информационный стенд для родителей, где также освещалась важность создания комфортной атмосферы дома; памятки для родителей по воспитанию и обучению детей в домашних условиях, направленных на развитие ребенка.

При работе с родителями, воспитывающих детей по типу доминирующая гиперпротекция (30% экспериментальной группы), которой соответствует воспитание ребенка в условиях постоянного контроля, запретов, что способствует развитию зажатого, закомплексованного ребенка, ограничению его способностей и возможностей, у ребенка, воспитывающегося в такой атмосфере часто наблюдаются проблемы с коммуникацией. В качестве основных видов работы с таким типом семей, логопед проводил индивидуальные беседы, с целью донесения до родителей негативного влияния данного типа воспитания на психическое развитие ребенка, на формирование его психических функций, в том числе и на развитие речи. Родителям были предоставлены памятки-советы логопеда по особенностям взаимодействия родителей с ребенком старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, рекомендации по развитию связной речи дошкольников посредством игр, а также при желании посетить открытое занятие, для наблюдения, оценивать и сравнивать речь собственного ребенка и других детей. Принцип открытости обучения всегда умножает эффект положительного воздействия на речь и в целом на личность ребенка.

Для третьей категории семей, воспитывающих по типу повышенная моральная ответственность (10% испытуемых) наравне с другими родителями также были проведены индивидуальные консультации, на

которых логопед подробно раскрыл влияние данного типа воспитания на детей. Как правило, в таких семьях родители возлагают большие надежды на ребенка, его успехи и способности, что негативно сказывается на ребенке, он испытывает большое давление, боится сделать ошибку, из-за чего растет зажатым, замкнутым. На консультациях перед логопедом стояла задача донести до родителей важность более мягкого отношения к ребенку, объяснить, что ребенок не должен претворять в жизнь желания родителей, он индивидуален, нужно принимать ребенка таким, какой он есть. Логопед старался донести до родителей то, что не стоит ругать ребенка за неуспехи, а хвалить даже за небольшие подвижки в речевом развитии.

Помимо консультаций, логопедом и воспитателем были проведены общие родительские собрания и мастер-классы, где доносил до родителей важность домашних упражнений с детьми; выполнения заданий, выданных логопедом на дом; упражнял родителей в методике проведения игр и упражнений на развитие артикуляционного аппарата, выработку правильного речевого дыхания, пополнение словарного запаса и непосредственно развития самого связного речевого высказывания ребенка, составление им небольшого рассказа. Родителям мы предоставили всю информацию для наглядности в форме информационных уголков, советов логопеда на доске объявлений. А также для комфортной организации работы использовали карточки с заданиями, в которых отражен опыт совместной работы логопедов и родителей по коррекции общего недоразвития речи детей. Информация отраженная в карточках служит ориентиром, тестом на усвоение учебного материала детьми, на определение готовности к обучению в школе, помогает родителям активнее участвовать в процессе обучения, более грамотно включаться в коррекционную программу воздействия по исправлению речевого недоразвития.

Также мы предложили родителям завести логопедическую тетрадь, где каждые выходные ребенок будет описывать то место, где он побывал, свои эмоции, в чем он был одет, что кушал, читал, смотрел...и т.д.

В перспективе у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня развиваются такие навыки как: построение связного, грамматически правильно оформленного высказывания; составление распространенного логически осмысленного рассказа на основе личного опыта, рассказа-описания, рассказа на заданную тему и т.д.; умение пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания; строить речь преднамеренно и произвольно.

Таким образом, в процессе формирующего эксперимента нами была проведена целенаправленная коррекционная работа по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, включающая в себя несколько этапов, в ходе которых работа реализовывалась в процессе тесного взаимодействия учителя- логопеда с родителями.

### 2.3 Анализ экспериментальной работы

После проведения работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, для определения динамики, был проведен итоговый эксперимент, целью которого являлась проверка эффективности проведенной работы.

В данном обследовании была использована методика В.П. Глухова по тем же параметрам, что и при проведении констатирующего эксперимента.

Рассмотрим результаты обследования уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

При сравнительном анализе выполнении первого задания – составление законченного высказывания на уровне фразы было выявлено, что у 2 детей – 20% (Мария К., Виталий Л.) улучшились показатели при обследовании. В частности, дети стали быстрее подбирать нужные слова и употреблять их в нужной грамматической форме.

У всех детей (100%) экспериментальной группы отмечается повышение уровня грамматической сформированности составляемого высказывания и сокращение ошибок в нормативности порядка слов. Дети стали более полно передавать содержания действий изображенных на картинках.

Таблица 11 Сравнительные результаты обследования способности составления фраз-высказываний по трём предметным картинкам

При сравнительном анализе выполнения второго задания – составление предложений по трем картинкам, было выявлено, что у 8 детей (Антон З., Ульяна С., Богдан Б., Виталий Л., Леонид Н., Артем Т., Жанна А., Анастасия И.) – 80% испытуемых качественный результат был значительно улучшен.

Дети стали реже пользоваться помощью педагога, сократилось количество ошибок в употреблении словоформ, количество времени на поиск нужного слова и его формы. Дети стали более полно передавать содержание изображений всех трех картинок.

Для примера сравним фразы, составленные испытуемой Жанной А., показавшей на констатирующем эксперименте низкий результат:

«Девочка...цветы» (на картинках были изображены «девочка», «ваза»,

«цветы»). Испытуемой были правильно названы все картинки, однако при составлении фразы, даже после указания педагога на пропущенную картинку, испытуемая не смогла составить адекватную,

логически оформленную фразу-высказывание, переходя на простое перечисление. На итоговом эксперименте, испытуемая при предъявлении тех же картинок смогла составить более полное высказывание: «Девочка...цветы в вазу». После обращения внимания педагогом на действие, испытуемая смогла перефразировать фразу: «Девочка поставила цветы в вазу». Данное обстоятельство свидетельствует о том, что ребенку стало гораздо легче составлять адекватную по смыслу фразу используя все 3 картинки, что говорит о улучшении качества сформированности у ребенка смысловой стороны речи.

При сравнении результатов выполнения третьего задания – обследование умения пересказать ранее знакомый текст – у 6 детей (Ярослава Г., Антон З., Ульяна С., Мария К., Артем Т., Анастасия И.) – 60% испытуемых наблюдался качественный скачек в показателях.

При повторном пересказе дети стали реже опираться на наводящие вопросы, улучшилась логическая последовательность и смысловая связность при построении предложений, пересказы стали более полными и развернутыми.

При сравнении результатов выполнения четвертого задания – составление связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов – 6 испытуемых (Ярослава Г., Антон З., Ульяна С., Богдан Б., Артем Т., Жанна А.) – 60% улучшили свои показатели в сравнении с констатирующим экспериментом.

Рассказы стали более полные, грамматически правильные, испытуемые стали меньше использовать стимулирующую помощь. Дети стали более самостоятельны при составлении рассказа, а также более внимательны к рассказам. Речь большинства детей была монотонна, не эмоциональна.

Исходя из сравнительных результатов, можно сделать вывод о повышении результативности выполняемых заданий.

При сравнении результатов обследования выполнении пятого задания –составление рассказа на основе личного опыта только у одного ребенка (Леонид Н.) – 10% испытуемых повысился балл за выполнение задания. В рассказе ребенка появилась логическая последовательность, а также смысловая и синтаксическая связность повествования.

У остальных испытуемых также наблюдается положительная динамика, однако, не столь выраженная как у Леонида Н. При сравнительном анализе выполнения шестого задания – обследование умения составлять описательный рассказ у 4 детей (Ярослава Г., Антон З., Ульяна С., Артем Т.) – 40 % испытуемых повысился балл по результатам итогового обследования. Рассказы детей обрели полноту, смысловую и грамматическую правильность, предложения стали более распространенные, что свидетельствует о положительной динамике развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи Шуровня.

У остальных шести детей (Анастасия И., Жанна А., Леонид Н., Виталий Л., Мария К., Богдан Б., Ярослава Г.) – 60% испытуемых также повысился уровень развития связной речи, однако уровень выполнения данного задания остался на том же уровне.

При анализе сравнительных результатов выполнения седьмого задания –продолжить рассказ по заданному началу – 4 ребенка (Антон З., Виталий Л., Леонид Н., Жанна А.) – 40 % испытуемых качественно улучшили свои показатели. После проведения коррекционной работы, при итоговом эксперименте у детей отмечались лишь отдельные нарушения в смысловой и синтаксической связности между предложениями, более логичная последовательность рассказа. Дети стали меньше обращаться к помощи педагога, содержание рассказа стало более полным.

Исходя из полученных результатов, мы можем сделать вывод о том, что у всех детей экспериментальной группы (100%) отмечена положительная динамика, а именно:

у 2 обследуемых детей (Мария К. и Виталий Л.) – 20% испытуемых были получены качественные результаты в первом задании – составление фраз по картинкам с изображением простых действий. У детей сократилось количество ошибок в грамматическом оформлении высказывания.

По результатам итогового эксперимента у 8 детей (Антон З., Ульяна С., Богдан Б., Виталий Л., Леонид Н., Артем Т., Жанна А., Анастасия И.) – 80% детей отмечена положительная динамика во втором задании – составление фраз-высказываний по 3-м предметным картинкам. Дети перестали пользоваться помощью педагога, все фразы составляли самостоятельно.

6 детей (Ярослава Г., Антон З., Ульяна С., Мария К., Артем Т., Анастасия И.) – 60% улучшили свой результат в третьем задании – обследование умения пересказать ранее знакомый текст. Большая часть детей перестала прибегать к помощи педагога, пересказ стал более полным, сократилось количество смысловых пропусков.

У 6 детей (Ярослава Г., Антон З., Ульяна С., Богдан Б., Артем Т., Жанна А.) – 60% испытуемых повысился уровень при выполнении четвертого задания – обследование умения составления связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Дети стали меньше опираться на наводящие вопросы, рассказ стал более связным и логичным.

Еще один ребенок (Леонид Н.) – 10% улучшил свой результат в пятом задании – обследование умения составить рассказ на основе личного опыта. Рассказ ребенка стал более последователен, приобрел смысловую и синтаксическую связность.

4 ребенка (Ярослава Г., Антон З., Ульяна С., Артем Т.) – 40% улучшили свои показатели в шестом задании – обследование умения составлять описательный рассказ. В рассказах появилась смысловая и синтаксическая связность, дети перестали выпускать существенные



признаки при составлении описательного рассказа, сократилось использование наводящих вопросов.

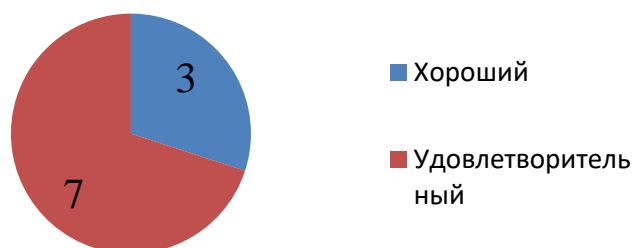
Еще у 4 детей (Антон З., Виталий Л., Леонид Н., Жанна А.) – 40% испытуемых продемонстрировали повышение качества выполнения седьмого задания – обследования умения продолжить рассказ по заданному началу. Дети реже стали пользоваться помощью педагога, улучшилась смысловая и синтаксическая связность повествования.

Таблица 11 - Уровень сформированности связной речи детей экспериментальной группы после проведения экспериментальной работы

№	Ф.И ребенка	Уровень развития связной речи
1.	Ярослава Р.	Удовлетворительный
2.	Антон З.	Хороший
3.	Ульяна	Удовлетворительный
4.	Богдан	Хороший
5.	Мария К	Удовлетворительный
6.	Виталий Л.	Удовлетворительный
7.	Леонид Т.	Хороший
8.	Артем П.	Удовлетворительный
9.	Жанна Н.	Удовлетворительный
10.	Анастасия П.	Удовлетворительный

### Уровень сформированности связной речи

Рисунок 3 -



Уровень

сформированности связной речи детей экспериментальной группы после проведения экспериментальной работы

Результаты итогового эксперимента показали положительную динамику у всех детей экспериментальной группы. Это позволяет сделать вывод о том, что работа по повышению педагогической компетенции родителей в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня очень важна в коррекционно-развивающем процессе и является эффективной в совокупности с логопедической работой.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, задачи выполнены, гипотеза нашла своё подтверждение.

## **ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ**

Нами была проведена экспериментальная работа, в ходе которой мы выявили, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня плохо развита связная речь.

Результаты анкетирования семей выявили прямую зависимость между успешностью овладения дошкольниками связной речью и участием родителей в данном процессе.

На первом этапе эксперимента уровень развития связной речи был недостаточным. Отмечались затруднения с выполнением заданий.

Мы проанализировали полученные данные, изучили методические рекомендации по формированию связной речи у детей с дизартрией. С целью преодоления выявленных проблем, мы определили коррекционно-педагогические мероприятия, по организации специальной работы с семьёй, отбором содержания обучения и использованием оптимальных приемов и методов организации учебного процесса, с учетом особенностей развития данной категории детей. Была осуществлена следующая работа:

- планирование сотрудничества специалистов ДООУ и родителей детей с ОНР в процессе работы по формированию связной речи;

- создание мотивационного фона, способствующего усвоению детьми навыков связного высказывания, широкое использование игровых форм работы;

- использование педагогами и родителями комплексов игр и упражнений по формированию связной речи;

- отбор форм и видов взаимодействия с родителями: родительские собрания; консультации; открытые занятия; информационные выставки; семинары-практикумы; логопедические тетради; видеотека; библиотека игр и упражнений; речевые праздники; экспресс-листы и папки-передвижки.

По итогам проведённого итогового контроля у детей экспериментальной группы отмечено умение самостоятельно и последовательно излагать свои мысли с опорой на наглядный материал. Было отмечено улучшение при составлении связного рассказа и при пересказе текста.

Таким образом, цель работы достигнута, задачи выполнены, гипотеза нашла своё подтверждение.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование показало, что проблема формирования связной речи является одной из самых актуальных в логопедии.

Формирование связной речи, даже при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии ребенка является очень сложным процессом, который многократно усложняется при общем недоразвитии речи. Общее недоразвитие речи относится к числу широко распространенных речевых расстройств и нуждается в комплексном подходе при его коррекции, и конечно же в активном участии родителей в коррекционно-развивающем процессе. Очень важно подключить к логопедической работе родителей, так как для детей важно не только в детском саду, но и дома находится в атмосфере способствующей развитию связной речи, и выполнять задания, которые были выданы логопедом на дом.

Целью исследования было разработать коррекционно – педагогические мероприятия по психолого-педагогическому сопровождению семьи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе работы по формированию связной речи.

В процессе реализации мероприятий психолого-педагогического сопровождения семьи детей старшего дошкольного возраста мы проанализировали методики изучения состояния связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и определили основную методику для проведения нашего исследования В.П. Глухова. Так же были описаны этапы проведенной работы и оценено состояние сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Была представлена количественная и качественная оценка результатов обследования.

Также в рамках реализации коррекционно - педагогических мероприятий были проанализированы методики изучения типов воспитания в семье детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, для нашего исследования нами была выбрана методика «Анализ семейных взаимоотношений» - АСВ Э.Г. Эйдемиллера.

Далее нами было проведено обследование типов семейного воспитания контрольной группы, на основе результатов нами было определено содержание работы по повышению уровня педагогической компетенции родителей с целью развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Было разработано календарно-тематическое планирование учителя-логопеда по работе с родителями.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ОНР III уровня привело к улучшению климата в семье ребенка, что положительно сказалось на качестве коррекционно-развивающей работы.

Активное привлечение родителей к коррекционно-развивающему процессу оказывает положительную динамику на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, об этом свидетельствует анализ полученных результатов проведенной экспериментальной работы. Это позволяет сделать нам вывод о том, что цель достигнута, задачи реализованы, гипотеза подтверждена.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. - Ч. 1: Устная связная речь. Лексика: пособие для логопеда / Н.Г. Андреева, Р.И. Лалаевой. - М.: ВЛАДОС, 2006. - 182 с.
2. Алмазова, Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей / Е.С. Алмазова. - М.: Айрис-Пресс, 2006. - 190 с.
3. Алтунина, И.Р. Мотивы и мотивация социального поведения детей / И.Р. Алтунина. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. - 453 с.
4. Амосова, Н.С. Самомассаж рук при подготовке детей с речевыми нарушениями к школе. / Н.С. Амосова. Логопед. - 2004. - №6. - 14-16 с
5. Анастаси, А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. - СПб.: Питер, 2001. - 688 с.
6. Анциферова, Л.И. Методологические принципы и проблемы психологии / Л.И. Анциферова. Психология. - 2001. - № 2. - 12-20 с.
7. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. - М.: Астрель, 2008. - 319 с.
8. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. / В.Г. Асеев. - М.: Мысль, 2003. - 247 с.
9. Балканска, Н. Преодоление негативных реакций родителей детей с нарушениями речи предпосылка подготовки кадров по специальной психологии в России и Болгарии на рубеже веков / Н. Балканска. - М.: София, 2001.-115 с.
10. Безрукова, В.С. Педагогика: учебное пособие для студентов высших пед. учеб. заведений / В.С. Безрукова. - М.: Феникс, 2013. - 381 с.
11. Беккер, К.П., Совак М. Логопедия / К.П. Беккер, М. Совак. - М.: Медицина, 1998. - 288 с.
12. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: книга для учителя / А.С. Белкин. - М.: Просвещение, 2006. - 170 с.
13. Белкин А.С., Яковлев В.И., Зимина К.С. и др. Технология развития общения у детей старшего дошкольного возраста / А.С. Белкин, В.И. Яковлев, К.С. Зимина и др. - Екатеринбург, 1997. - 64 с.
14. Белова-Давид, Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. Нарушение речи у дошкольников / Р.А. Белова-Давид. - М.: Астрель, 2002. - 688 с.
15. Бельтюков, В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи / В.И. Бельтюков. - М.: Библио, 2004. - 150 с.
16. Белянин, В.П. Психолингвистика. Учебник / В.П. Белянин. - 2-е изд. - М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2004. - 232с.
17. Бодалев А.А., Столин В.В. Общая психодиагностика / А.А. Бодалев, В.В. Столин. - СПб.: Речь, 2000. - 488 с
18. Божович, Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович - М.: МОДЭК, 2007. - 400 с.
19. Божович, Л.И. Мотивы учения у детей младшего школьного возраста. // Очерки психологии детей / Л.И. Божович. - М.: МОДЭК, 2010. - 183 с.
20. Боровских, Л.А. Формирование готовности к школьному обучению детей с незначительными отклонениями коммуникативной функции / Л.А. Боровских. - М.: 1999. - 88 с.
21. Валявко, С. М. Особенности поведения и деятельности дошкольников с ОНР, резистентных к логопедическому воздействию / С.М. Валявко. - Калуга, 2004. - 56 с.

22. Валявко, С.М. Особенности мотивации детей 5-6 лет с ОНР. Материалы VII Царскосельских чтений / С.М. Валявко. – СПб, 2003. – 19 с.
23. Валявко, С.М. Реакция и паттерны поведения родителей детей с недостатками речи. Современная логопедия: проблемы теории и практики, перспективы научного поиска. Материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции / С.М. Валявко. - Саранск, 2005. – 29-35 с.
24. Валявко, С.М. Взаимодействие старших дошкольников с речевой патологией со взрослыми. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология / С.М. Валявко // Монографический сборник М.: 2005. - 183-188 с.
25. Валявко, С.М. К вопросу о мотивации к логопедическим занятиям старших дошкольников с речевой патологией. Современные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития / С.М. Валявко. Т. 2-М, М.: 2005. - 43-50 с.
26. Валявко, С.М. Из опыта создания методики оценки мотивации дошкольников к исправлению недостатков речи. Дефектология / С.М. Валявко. – М.: № 6, 2005. - 54-63 с.
27. Валявко, С.М. Особенности мотивации достижения старших дошкольников с ОНР. Специальная психология / С.М. Валявко. - М.: 2006. - № 2 (7) - 26-36 с.
28. Ванюхина, Г.А. Природосообразные подходы к обучению грамоте детей дошкольного возраста как профилактика дислексий / Г.А. Ванюхина // Логопед, №3 - 2009. - 388 с
29. Васильева, Е. В. Особенности тревожно-фобических состояний у дошкольников с различными видами дизонтогенеза в условиях адаптации к дошкольному учреждению. Автореф. дисс. канд. психол. Наук / Е.В. Васильева. – М.: 2006. - 188 с.
30. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. - М.: АСТ: Транзиткнига, 2006. - 158 с.
31. Визель, Т.Г. Аномалии речевого развития ребенка / Т.Г. Визель. - М.: Секачев, 2012. – 48 с.
32. Визель Т.Г. Речь и проблемы общения у детей / Т.Г. Визель. - М.: Секачев, 2005.
33. Волкова Л.С., Лалаева Р.И., Мастюкова Е.М. Логопедия / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова. - М.: Просвещение, 2001.-384 с.
34. Волковская, Т.Н. Сравнительное изучение нарушений мыслительной и речевой деятельности у дошкольников с ЗПР и ОНР / Т.Н. Волковская. - М.: 2000. - 688 с.
35. Волковская, Т.Н. Возможные варианты организации и содержание работы с родителями в условиях коррекционного детского сада // Дефектология, 2001. - № 5 - 66-70 с.
36. Воробьева, В.К. О принципах обеспечения мотивации в процессе обучения связной речи учащихся с моторной алалией // Актуальные проблемы логопедии / В.К. Воробьева. - М.: 2004. – 141 с.
37. Воробьева, В. К. Обучение детей с нарушениями речи первоначальному навыку описательно-повествовательной речи / В.К. Воробьева. – М.: № 4 – 2015. – 160 с.
38. Воробьева, В.К. О роли мотивации в порождении связного высказывания // Тезисы докладов VI Всесоюзных педагогических чтений / В.К. Воробьева -М.: 2002. – 147 с.

39. Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
40. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - СПб.: ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2007. – 472 с.
41. Гвоздев, А.Н. От первых слов до первого класса. // Дневник научных наблюдений, изд. 2-е испр. / А.Н. Гвоздев - М.: КомКнига, 2005. - 320с.
42. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – М.: Астрель, 2005. – 351 с.
43. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. - М.: 2004. - 688 с.
44. Грибова, О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология / О.Е. Грибова. – М.: 2001. - № 6. - 38 с.
45. Грибова, О. Е. Психолингвистика и логопедия: вопросы, предположения // Дефектология / О.Е. Грибова. М.: 1999. - №3. – 11 с.
46. Гриншпун, Б. М. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью // Дефектология / Б. М. Гриншпун. – М.: 2009. - №6. – 12-19 с.
47. Гуровец, Г.В. Медико-педагогическая характеристика сложных форм речевой патологии. Изучение и коррекция речевых расстройств / Г.В. Гуровец, Л.Р. Давидович, С.И. Маевская. - СПб.: 2006. - 238 с.
48. Гуровец, Г.В. К вопросу диагностики стертой формы псевдобульбарной дизартрии / Г.В. Гуровец, С.И. Маевская. - М.: 2003 – 37 с.
49. Гуровец, Г.В. К генезису фонетико-фонематических расстройств // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи / Г.В. Гуровец. - М.: Просвещение, 1999. - 67-78 с.
50. Дроздова, Н.В. Формирование речевой активности старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях / Н.В. Дроздова. – Минск, 2001. - 688 с.
51. Даль, В.И. Толкового словаря живого великорусского языка / В.И. Даль. - М.: Цитадель, 1998- 688 с.
52. Даскалов, Д. Логопедия как медицинская и педагогическая наука / Д. Даскалов. - СПб.: Дефектология, 20033. – 107 с.
53. Дети с отклонениями в развитии: Методическое пособие для педагогов, воспитателей массовых и специальных учреждений и родителей. / Сост. Н. Д. Шматко. – М.: 2004. - 130с.
54. Елфимова, Н.В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников / Н.В. Елфимова. - М.: Просвещение, 2001. - 68 с.
55. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с ОНР). Пособие для логопеда / Л.Н. Ефименкова. - М.: Просвещение, 1999. - 122 с.
56. Жинкин, Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин М.: Просвещение, 1998. - 370 с.
57. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи / Н. С. Жукова. - М.: 2004. – 146 с.
58. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. - М.: 2010. – 567 с.
59. Журова, Л. Е. Подготовка к обучению грамоте в детском саду: дидактические материалы для работы с детьми 4–7 лет / Л. Е. Журова. – М.: Вентана-Граф, 2015. - 42 с.
60. Зеeman, М. Расстройства речи в детском возрасте / М. Зеeman. - М.: Астрель, 2002. - 188 с.



61. Имедадзе, И.В. Изучение мотивационно-волевой готовности 6-леток к школьному обучению. Автореф. дисс. канд. психол. наук / И.В. Имедадзе. - Тбилиси, 1998. - 688 с.
62. Калинина, Н.О. Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения / Н.О. Калинина. - Психологическая наука и образование, 2001. - №4. - 16 с.
63. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников / Г.А. Каше. - М.: Просвещение, 2001. - 191 с.
64. Козина, И.Б. Формирование мотивации к коррекционным занятиям у дошкольников с нарушениями произношения / И.Б. Козина. - М.: 2002. - № 5. - 69-75 с.
65. Кольцова, М.М. Рузина М. С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игро-тренинг / М.М. Кольцова. - СПб.: 2001. - 192 с.
66. Коноваленко, В.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. - М.: Гном и Д, 2001. - 261 с.
67. Купецкова, Е.Ф. Организация работы дошкольного учреждения в режиме развития / Е.Ф. Купецкова // Управление ДОУ. - 2003. - № 4. - 18 – 24 с.
68. Левина, Р.Е. Нарушения развития речевой деятельности детей // Вопросы патологии речи / Р.Е. Левина. - Харьков, 2001. - 23 – 28 с.
69. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Н.А. Никашина и др. - М.: Альянс, 2013. - 366 с.
70. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.Н. Леонтьев. - М.: 1997. - 418 с.
71. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. - М.: 1999. - 236 с.
72. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: 2005. - 352 с.
73. Леонтьев, Д.А. От инстинктов к выбору, смыслу и саморегуляции: психология мотивации вчера, сегодня и завтра // Современная психология мотивации / Д.А. Леонтьева. - М.: Смысл, 2002. - 4-12 с.
74. Лопатина, Л.В. Театрализованная деятельность в системе коррекционного воздействия по преодолению нарушений речи у дошкольников // Логопед в детском саду / Л.В. Лопатина, Л.В. Веселовская. - 2006. - №5. - 11 - 13 с.
75. Лопатина, Л.В. Приемы обследования дошкольников со стертыми формами дизартрии и дифференциация их обучения // Дефектология / Л.В. Лопатина. - М.: Просвещение, 2003. - №2. - 71 с.
76. Лурия А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия, Е.Д.Хомской. - М.: Московский университет, 2001. - 320 с.
77. Волкова, Л.С. Логопедия. / Л.С. Волкова. - М.: Просвещение, 1999. - 318 с.
78. Левченко, И. Ю. Психолого-педагогическая диагностика. Учебн. пособие для студ. высш. пед. заведений / И.Ю. Левченко, Д.М. Забрамной. - М.: Академия, 2003.
79. Львов, М.Р. Основы теории речи / М.Р. Львов. - М.: Академия, 2000. - 88 с.
80. Марголис, А.С. Работа с родителями. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи / А.С. Марголис, С.С. Ляпидевского, В.И. Селиверстова. - М.: Просвещение, 1999. - 611 с.
81. Мартынова, Р.И. О психолого-педагогических особенностях детей-дислаликов и дизартриков. Очерки по патологии речи и голоса / Р.И. Мартынова, С.С. Ляпидевского. - М.: Просвещение, № 3. - 1999. - 111 с.

82. Наумов, А.А. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. – Волгоград. Учитель, 2012. - 251 с.
83. Павлова, О.С. Формирование коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / О.С. Павлова. М.: 1999. - 418 с.
84. Рейнштейн, А.Э. Особенности влияния взрослого и сверстников на развитие речи дошкольников / А.Э. Рейнштейн. - М.: 2003. - 518 с.
85. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000 - 712 с.
86. Селиверстова, В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / В.И. Селиверстова. - М.: Владос, 1997. - 432 с.
87. Сингаевская, О.В. Развитие связной речи дошкольников. Логопедия сегодня / О.В. Сингаевская, А.В. Соболева. – М.: 2011. - №2. - 26-30 с.
88. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников / Н.А. Стародубова. - М.: 2006. - 313 с.
89. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста / Е.И. Тихеева. – М.: Просвещение, 2000. – 140 с.
90. Тишина, Л.А. Формирование навыков краткого пересказа у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / Л.А. Тишина, А.С. Толпегина. – М.: 2010. - 67-73 с.
91. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т.А. Ткаченко. – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2003. – 112 с.
92. Усольцева, Н.К. Формирование предпосылок диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Н.К. Усольцева. – М.: 1999. – 144 с.
93. Ушакова, О.С. Развития речи дошкольников / О. С. Ушакова. - М.: 2001. - 688 с.
94. Ушакова, О.С. Придумай слово. Речевые игры и упражнения для дошкольников / О. С. Ушакова. - М.: 2001. - 312 с
95. Филичева, Т. Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. - М.: Просвещение, 1999. – 223 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### **Методика обследования связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи В.П. Глухова**

Задание 1. Обследование умения составить законченное высказывание на уровне фразы.

Цель: выяснить способность ребенка к самостоятельному установлению смысловых предикативных отношений и передать их в виде соответствующей по структуре фразы. Задачи: развивать способность детей составить смысловое, полное, грамматически правильное высказывание.

Инструкция: Ребенку предлагается поочередно несколько (5-6) картинок примерно следующего содержания:

1. «мальчик поливает цветы»
2. «девочка ловит бабочку»
3. «мальчик ловит рыбу»
4. «девочка катается на санках»
5. «девочка везет малыша в коляске» и т.п.

При показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?». При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие («Что делает мальчик / девочка?»). Анализ результатов:

- Если ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полно и точно отображающей ее предметное содержание – 5 баллов.

Если адекватная по смыслу фраза имеет один из перечисленных недостатков: а) недостаточно информативна; б) отмечаются ошибки в употреблении словоформ (в выборе нужной грамматической формы слова), нарушающие связь слов в предложении; в) нарушение нормативного порядка слов; г) длительные паузы с поиском нового слова – 4 балла.

- Если во фразе происходит сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания – 3 балла.

- Если адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполняемое субъектом действие. Не все варианты задания выполнены – 2 балла.

- Если отсутствует адекватный фразовый ответ с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинке – 1 балл.

Задание 2. Обследование умения составлять предложение по трем картинкам.

Цель: выявить способность детей с ОНР III уровня устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания.

Задачи: развивать способности детей устанавливать логические взаимосвязи между предметами и передавать их в виде адекватной фразы.

Инструкция: Ребенку предлагается назвать картинки (например, «девочка», «корзинка», «лес»), а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах. Для облегчения задания предлагается вспомогательный вопрос: «Что сделала девочка?». Перед ребенком стоит задача: на основе «семантического» значения каждой картинки и вопроса педагога установить возможное действие и отобразить его в речи в форме законченной фразы.

Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок, задание повторяется с учетом на пропущенную картинку.

Анализ результатов:

- Если фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание – 5 баллов.

- Если имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации – 4 балла.

- Если фраза составлена на основе предметного содержания только 2-х картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание – 3 балла.

- Если ребенок не смог составить фразу-высказывание с использованием всех 3 картинок, несмотря на оказываемую помощь. Отмечаются ошибки в языковом оформлении высказывания – 2 балла.

- Если предложенное задание не выполнено. Ребенок правильно называет изображенные на картинках предметы, но составить фразу-высказывание с их использованием не может – 1 балл.

Задание 3. Обследование умения пересказать ранее знакомый текст. Цель: выявить возможности детей с ОНР III уровня воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре знакомый литературный текст.

Задачи: развивать способности детей передать содержание знакомого рассказа полно без наличия смысловых пропусков, повторов.

Инструкция: Прослушать сказку «Теремок». Пересказать, как запомнил. Текст сказки необходимо прочитать 1 раз.

Анализ результатов:

Если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается – 4 балла – содержание текста

Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения,– стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста –3 балла.

Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого– фрагмента, пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена – 2 балл.

Задание не выполнено – 1 балл.

Задание 4. Обследование умения составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов эпизодов.

Цель: выявить возможности детей с ОНР III уровня составлению связного сюжетного рассказа на основе наглядного материала.

Задачи: развивать умения детей устанавливать, логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания.

Инструкция: Детям предлагается серия картинок. Каждую картинку нужно внимательно рассмотреть и объяснить значения отдельных деталей изображенной обстановки. После этого составить рассказ.

Анализ результатов:

Рассказ составлен с учетом содержания всех предложенных– картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание – 4 балла.

Имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной– по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации и фраза составлена на основе предметного содержания только трех картинок – 3 балла.

При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет – адекватное по содержанию высказывание с использованием двух картинок – 3 балла.

Ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием – всех четырех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь – 1 балл.

Задания 5. Обследование умения составлять рассказ на основе личного опыта.

Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Задачи: обследовать фразовую речь, при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры.

Инструкция: Логопед выясняет, видел ли ребенок, как строится дом, или был ли он в лесу, в зоопарке и т. д., и просит ребенка рассказать о том, что он видел (любой сюжет).

Анализ результатов:

Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания – 4 балла.

Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания – 3 балла.

В рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна – 2 балла. Отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий – 1 балл.

Задание 6. Обследование умения составления описательного рассказа

Цель: определить возможности детей с ОНР III уровня составлять описательный рассказ.

Задачи: развивать способности детей передать в полном объеме все основные свойства описываемого предмета в последовательном, полном описательном рассказе.

Инструкция: Ребенку предлагается модель предмета (игрушка) или его графическое изображение, в течении нескольких минут ребенок должен внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ по данному вопросному плану. Например, при описании куклы дается следующая инструкция-указание: «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине, назови основные части тела; скажи, из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове»» и т.п.

Анализ результатов:

Если в рассказе отображены все основные признаки предмета, дано–указание на его функции или назначение – 4 балла.

Если рассказ-описание достаточно информативен, логически–завершен, отображена большая часть основных свойств и качеств предмета – 3 балла.

Если рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих и–наводящих вопросов, недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые (2–3) существенных признака предмета – 2 балл.

Если рассказ составлен с помощью повторных наводящих–вопросов, указаний на детали предмета. Описание не отображает многих существенных признаков предмета –1 балл.

Задание 7. Обследование умения продолжать рассказ по заданному началу (с использованием картинки).

Цель: выявить возможности детей в речении речевой и творческой задачи, в умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовой и наглядный материал.



Задачи: развивать способности детей с ОНР III уровня составлять рассказ самостоятельно, соответствующий содержанию предложенной теме.

Инструкция: Ребенку показывают картинку, изображающую кульминационный момент сюжетного действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывается текст незавершенного рассказа и предлагается придумать его продолжение.

Анализ результатов:

Если рассказ составлен самостоятельно, соответствует по содержанию предложенной теме (данному началу), доведен до логического завершения, дается объяснение происходящих событий – 4 балла.

Если рассказ составлен самостоятельно или с небольшой помощью, в целом соответствует поставленной задаче, достаточно информативен и завершен, отмечаются нерезко выраженные нарушения связности, пропуски сюжетных моментов, не нарушающие общей логики поведения – 3 балла.

Если рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, отмечаются отдельные смысловые несоответствия, недостаточная информативность, нарушена связность рассказа – 2 балл.

Если рассказ составлен целиком по наводящим вопросам, крайне беден по содержанию, нарушена связность повествования, допускаются грубые смысловые ошибки – 1 балл.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э. Г. Эйдемиллер (Методика АСВ)

Описание методики.

Опросник АСВ включает 130 утверждений, касающихся воспитания детей. В него заложены 20 шкал.

Первые 11 шкал отражают основные стили семейного воспитания; 12,13, 17 и 18-я шкалы позволяют получить представление о структурно-ролевом аспекте жизнедеятельности семьи, 14-я и 15-я шкалы демонстрируют особенности функционирования системы взаимных влияний, 16, 19-я и 20-я шкалы — работу механизмов семейной интеграции.

Инструкция к тесту Эйдемиллера:

Уважаемый родитель! Предлагаемый Вам опросник содержит утверждения о воспитании детей. Утверждения пронумерованы. Такие же номера есть в „Бланке для ответов“. Читайте по очереди утверждения опросника. Если Вы в общем согласны с ними, то в „Бланке для ответов“ обведите кружком номер ответа.

Если Вы в общем не согласны — зачеркните тот же номер.

Если очень трудно выбрать, то поставьте на номере вопросительный знак. Старайтесь, чтобы таких ответов было не больше пяти. В опроснике нет „неправильных“ или „правильных“ утверждений.

Отвечайте так, как Вы сами думаете.

Текст опросника Эйдемиллера. (для родителей детей в возрасте 3-10 лет)

1. Все, что я делаю, я делаю ради моего сына (дочери).
2. У меня часто не хватает времени позаниматься с сыном (дочерью) — пообщаться, поиграть.

3. Мне приходится разрешать моему ребенку такие вещи, которые не разрешают многие другие родители.

4. Не люблю, когда сын (дочь) приходит ко мне с вопросами. Лучше, чтобы догадался (догадалась) сам(а).

5. Наш ребенок имеет больше обязанностей — уход за собой, поддержание порядка — чем большинство детей его возраста.

6. Моего ребенка очень трудно заставить сделать что-нибудь, что он не любит.

7. Всегда лучше, если дети не думают о том, правильно ли поступают их родители.

8. Мой сын (дочь) легко нарушают запреты.

9. Если хочешь, чтобы твой(я) сын (дочь) стал(а) человеком, не оставляй безнаказанным ни одного его (ее) плохого поступка.

10. Если только возможно, я стараюсь не наказывать сына (дочь).

11. Когда я в хорошем настроении, я нередко прощаю своему сыну (дочери) то, за что в другое время наказал(а) бы.

12. Я люблю своего сына (дочь) больше, чем люблю (любила) супруга.

13. Младшие дети мне нравятся больше, чем старшие.

14. Если мой сын (дочь) подолгу упрямится или злится, у меня бывает чувство, что я поступил(а) по отношению к нему (ней) неправильно.

15. У нас долго не было ребенка, хотя мы его очень ждали.

16. Общение с детьми, в общем-то, утомительное дело.

17. У моего сына (дочери) есть некоторые качества, которые выводят меня из себя.

18. Воспитание моего сына (дочери) шло бы гораздо лучше, если бы мой муж (моя жена) не мешал(а) бы мне.

19. Большинство мужчин легкомысленнее, чем женщины.

20. Большинство женщин легкомысленнее, чем мужчины.

21. Мой сын (дочь) для меня — самое главное в жизни.

22. Часто бывает, что я не знаю, что делает в данный момент мой ребенок.

23. Если игрушка ребенку нравится, я куплю ее, сколько бы она ни стоила. 24. Мой сын (дочь) непонятлив(а). Легче самому два раза сделать, чем 1 раз объяснить ему (ей).

25. Моему сыну (дочери) нередко приходится (или приходилось раньше) просматривать за младшим братом (сестрой).

26. Нередко бывает так: я несколько раз напоминаю сыну (дочери) о необходимости сделать что-нибудь, а потом плюну и сделаю сам(а).

27. Родители ни в коем случае не должны допускать, чтобы дети подмечали их слабости и недостатки.

28. Мой сын (дочь) сам(а) решает, с кем ему (ей) играть.

29. Дети должны не только любить своих родителей, но и бояться их.

30. Я очень редко ругаю сына (дочь). 31.

В нашей строгости к сыну (дочери) бывают большие колебания. Иногда мы очень строги, а иногда все разрешаем.

32. Мы с ребенком понимаем друг друга лучше, чем мы с супругом.

33. Меня огорчает то, что мой сын (дочь) быстро становится взрослым(ой). 34. Если ребенок упрямится, потому что плохо себя чувствует, то лучше все сделать так, как он хочет.

35. Мой ребенок растет слабым и болезненным.

36. Если бы у меня не было детей, я бы добился (добилась) в жизни гораздо большего.

37. У моего сына (дочери) есть слабости, которые не исправляются, хотя упорно с ними борюсь.

38. Нередко бывает, что, когда я наказываю моего сына (дочь), мой муж (жена) тут же начинает упрекать меня в излишней строгости и утешать его (ее).

39. Мужчины более склонны к супружеской измене, чем женщины.
40. Женщины более склонны к супружеской измене, чем мужчины.
41. Заботы о сыне (дочери) занимают большую часть моего времени.
42. Мне много раз пришлось пропускать родительские собрания.
43. Я стремлюсь к тому, чтобы мой ребенок был обеспечен лучше, чем другие дети.
44. Если побыть в обществе моего сына (дочери), можно сильно устать.
45. Мне часто приходилось давать сыну (дочери) трудные для его (ее) возраста поручения.
46. Мой ребенок никогда не убирает за собой игрушки.
47. Главное, чему родители должны научить своих детей, — это слушаться.
48. Мой ребенок сам решает, сколько, чего и когда ему есть.
49. Чем строже родители к ребенку, тем лучше для него.
50. По характеру я — мягкий человек.
51. Если моему сыну (дочери) что-то от меня нужно, он (она) старается выбрать момент, когда я в хорошем настроении.
52. Когда я думаю о том, что когда-нибудь мой сын (дочь) вырастет и я буду ему (ей) не нужна, у меня портится настроение.
53. Чем старше дети, тем труднее иметь с ними дело.
54. Чаще всего упрямство ребенка бывает вызвано тем, что родители не умеют к нему подойти.
55. Я постоянно переживаю за здоровье сына (дочери).
56. Если бы у меня не было детей, мое здоровье было бы гораздо лучше.
57. Некоторые очень важные недостатки моего сына (дочери) упорно не исчезают, несмотря на все меры.
58. Мой сын (дочь) недолюбливает моего мужа (жену).
59. Мужчина хуже понимает чувства другого человека, чем женщина.

60. Женщина хуже понимает чувства другого человека, чем мужчина.

61. Ради моего сына (дочери) мне от многого в жизни пришлось и приходится отказываться.

62. Родители, которые слишком много суетятся вокруг своих детей, вызывают у меня раздражение.

63. Я трачу на моего сына (дочь) значительно больше денег, чем на себя.

64. Не люблю, когда сын (дочь) что-то просит. Я сам(а) лучше знаю, чего ему (ей) надо.

65. У моего сына (дочери) детство более трудное, чем у большинства его (ее) товарищей.

66. Дома мой сын (дочь) делает только то, что ему (ей) хочется, а не то, что надо.

67. Дети должны уважать родителей больше, чем всех других людей.

68. Если мой ребенок не спит, когда ему положено, я не настаиваю.

69. Я строже отношусь к своему сыну (дочери), чем другие родители к своим детям.

70. От наказаний мало проку.

71. Члены нашей семьи неодинаково строги с сыном (дочерью). Одни балуют, другие, наоборот, — очень строги.

72. Мне бы хотелось, чтобы мой сын (дочь) не любил(а) никого, кроме меня. 73. Мне нравятся маленькие дети, поэтому я не хотел(а) бы, чтобы мой сын (моя дочь) слишком быстро вырос(а).

74. Часто я не знаю, как правильно поступить с моим сыном (дочерью).

75. В связи с плохим здоровьем сына (дочери) нам приходится ему (ей) многое позволять.

76. Воспитание детей — тяжелый и неблагодарный труд. Им отдаешь все, а взамен и не получаешь ничего.

77. С моим сыном (дочерью) мало помогает доброе слово. Единственное, что на него (нее) действует, — это постоянные строгие наказания.

78. Мой муж (жена) старается настроить сына (дочь) против меня.

79. Мужчины чаще, чем женщины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.

80. Женщины чаще, чем мужчины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.

81. Я все время думаю о моем сыне (дочери), о его (ее) делах, здоровье и т. д. 82. Так повелось, что о ребенке я вспоминаю, если он что-нибудь натворил или с ним что-нибудь случилось.

83. Мой сын (дочь) умеет добиться от меня того, чего хочет.

84. Мне больше нравятся тихие и спокойные дети.

85. Стараюсь как можно раньше приучить ребенка помогать по дому.

86. У моего сына (дочери) мало обязанностей по дому.

87. Даже если дети уверены, что родители не правы, они должны делать так, как говорят родители.

88. В нашей семье так принято, что ребенок делает что хочет.

89. Бывают случаи, когда лучшее наказание — ремень.

90. Многие недостатки в поведении моего ребенка пройдут сами собой с возрастом.

91. Когда наш сын (дочь) что-то натворит, мы беремся за него (нее). Если все тихо, опять оставляем его (ее) в покое.

92. Если бы мой сын не был моим сыном, а я бы была помоложе, то наверняка влюбилась бы в него.

93. Мне интереснее говорить с маленькими детьми, чем с большими.

94. В недостатках моего сына (дочери) виноват(а) я сам(а), потому что не умел(а) его (ее) воспитывать.

95. Только благодаря нашим огромным усилиям сын (дочь) остался(лась) жить.

96. Нередко завидую тем, кто живет без детей.
97. Если предоставить моему сыну (дочери) свободу, он (она) немедленно использует ее во вред себе или окружающим.
98. Нередко бывает, что если я говорю своему сыну (дочери) одно, то мой муж (жена) специально говорит наоборот.
99. Мужчины чаще, чем женщины, думают только о себе.
100. Женщины чаще, чем мужчины, думают только о себе.
101. Я трачу на сына (дочь) больше сил и времени, чем на себя.
102. Я довольно мало знаю о делах сына (дочери).
103. Желание моего сына (дочери) для меня — закон.
104. Мой сын очень любит спать со мной.
105. У моего сына (дочери) плохой желудок.
106. Родители нужны ребенку, лишь пока он не вырос. Потом он все реже вспоминает о них.
107. Ради моего сына (дочери) я пошел бы (пошла бы) на любую жертву.
108. Моему сыну (дочери) нужно уделять значительно больше времени, чем я могу.
109. Мой сын (дочь) умеет быть таким милым, что я ему все прощаю.
110. Мне бы хотелось, чтобы сын женился попозже, после 30 лет.
111. Руки и ноги моего сына (дочери) часто бывают очень холодными.
112. Большинство детей — маленькие эгоисты. Они совсем не думают о здоровье и чувствах своих родителей.
113. Если не отдавать моему сыну (дочери) все время и силы, то все может плохо кончиться.
114. Когда все благополучно, я меньше интересуюсь делами сына (дочери).
115. Мне очень трудно сказать своему ребенку: “Нет”.



116. Меня огорчает, что мой сын (дочь) все меньше нуждается во мне.

117. Здоровье моего сына (дочери) хуже, чем здоровье большинства других детей.

118. Многие дети испытывают слишком мало благодарности по отношению к родителям.

119. Мой сын (дочь) не может обходиться без моей постоянной помощи.

120. Большую часть своего свободного времени сын (дочь) проводит вне дома — в яслях, в детском саду, у родственников.

121. У моего сына (дочери) вполне хватает времени на игры и развлечения. 122. Кроме моего сына, мне больше никто на свете не нужен.

123. У моего сына (дочери) прерывистый и беспокойный сон.

124. Нередко я думаю, что слишком рано женился (вышла замуж).

125. Все, что мой сын (дочь) умеют к настоящему времени, он(а) научился(лась) только благодаря моей постоянной помощи.

126. Делами сына (дочери) в основном занимается мой муж (жена).

127. Я не могу вспомнить, когда в последний раз отказал(а) своему ребенку в покупке какой-нибудь вещи (мороженое, конфеты, пепси-кола и т. д.).

128. Мой сын говорил мне: “Вырасту, женюсь на тебе, мама”.

129. Мой сын (дочь) часто болеет.

130. Семья не помогает мне, а осложняет мою жизнь.

### Бланк ответов

Бланк для ответов						
1	21	41	61	81	Г+	7
2	22	42	62	82	Г–	8
3	23	43	63	83	У+	8
4	24	44	64	84	У–	4
5	25	45	65	85	Т+	4

6	26	46	66	86	Г–	4
7	27	47	67	87	З+	4
8	28	48	68	88	З–	3
9	29	49	69	89	С+	4
10	30	50	70	90	С–	4
11	31	51	71	91	Н	5
12	32	52	72	92	РРЧ	6
13	33	53	73	93	ПДК	4
14	34	54	74	94	ВН	5
15	35	55	75	95	ФУ	6
16	36	56	76	96	НРЧ	7
17	37	57	77	97	ПНК	4
18	38	58	78	98	БК	4
19	39	59	79	99	ПЖК	4
20	40	60	80	100	ПМК	4
101	107	113	119	125	Г+	
102	108	114	120	126	Г–	
103	109	115	121	127	У+	
104	110	116	122	128	РРЧ	
105	111	117	123	129	ФУ	
106	112	118	124	130	НРЧ	

Ф.И.О.

\_\_\_\_\_

Фамилия и имя сына

(дочери) \_\_\_\_\_

Сколько ему (ей)

лет \_\_\_\_\_

Кто заполнял (отец, мать, другой

воспитатель) \_\_\_\_\_

Диагностика типов семейного воспитания

Тип воспитания	Выраженность черт воспитательного процесса				
	Уровень протекции	Полнота удовлетворения потребностей	Степень предъявления требований	Степень запретов	Строгость санкций
	(Г+, Г-)	У+:У-	Т+:Т-	З +:З-	С+: С-
Потворствующая гиперпротекция					
Доминирующая гиперпротекция					
Повышенная моральная ответственность					
Эмоциональное отвержение					
Жестокое обращение					
Гипопротекция					

Примечание: «+» — чрезмерная выраженность соответствующей черты воспитания; «—» — недостаточная выраженность; «±» при данном типе воспитания возможны как чрезмерность данной черты, так и недостаточность или просто выраженность.

Обработка результатов:

На бланке регистрации ответов номера, относящиеся к одной шкале, для скорости подсчета расположены в одной строчке. Подсчитайте число обведенных номеров. Обратите внимание на то, что на бланке регистрации ответов за вертикальной чертой указано диагностическое значение (дз) для каждой шкалы. Если число обведенных номеров достигает или превышает диагностическое значение, то у обследуемого родителя считается установленным указанный тип отклонения в воспитании.

Буквы за чертой — это применяемые в данных методических рекомендациях сокращенные названия шкал. Причем некоторые названия шкал подчеркнуты; это значит, что к результату по горизонтальной строке (набранному числу баллов) надо прибавить результат по дополнительной шкале, которая находится в нижней части бланка под горизонтальной чертой и обозначена теми же буквами, что и основная.

При наличии отклонений по нескольким шкалам необходимо обратиться к «диагностике типов семейного воспитания». Это поможет точнее установить тип отклонения воспитания в исследуемой вами семье

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### **Рекомендации учителя - логопеда для родителей по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Самое главное правило – чем чаще Вы общаетесь со своим ребенком, тем большему он сможет научиться!

- Выполняйте с ребенком артикуляционную гимнастику – этоготавливает артикуляционный аппарат для правильной, четкой речи;

-Развивайте моторику ребенка. Давайте ребенку перебирать крупы, играть с мелкими игрушками, пуговицами – это развивает моторику пальцев рук, следовательно и речь;

-Никогда не поправляйте речь ребенка. Повторите его фразу правильно;

- Продолжайте и дополняйте речь ребенка – делайте его речь более распространенной;

-Всегда поощряйте ребенка в стремлении узнать что-то новое, в стремлении задавать вопросы и никогда не оставляйте их без ответа;

- Всегда внимательно слушайте что ребенок хочет вам рассказать, никогда не перебивайте его – т.е. не дайте ребенку заподозрить, что Вам не интересно то, о чем говорит ребенок;

- Обращайте внимание ребенка на различные звуки и шумы на улице или доносящиеся из других комнат – это развивает фонематический (речевой) слух;

-Никогда не критикуйте ребенка, не говорите что у него ничего не получится. Хвалите ребенка даже за самые маленькие успехи;

-Играйте с ребенком в различные игры. При походе в детский сад, на прогулке или в магазине старайтесь оречевлять ваши действия, давать названия предметам;

-Читайте с ребенком художественную литературу – это приучает ребенка слушать, быть внимательным и усидчивым. Беседуйте с ребенком о прочитанном материале;

- Старайтесь поддерживать благоприятный психологический климат в Вашей семье, помните, что именно в семье ребенок развивается, берет пример со своих родителей

Консультация для родителей по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Связная речь является показателем речевого развития ребенка и занимает особое место в формировании речевой готовности детей к школе. Под связной речью понимают умение логично и последовательно связывать отдельные предложения между собой для построения связного высказывания. Связная речь помогает ребенку устанавливать связи с окружающими его людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности.

5-6-летний ребенок способен самостоятельно давать описания предметов, составить рассказ по картине, по серии картин, самостоятельно расположив картины в логической последовательности. Кроме того, дети могут пересказывать содержание небольших художественных произведений, могут сами придумать сказку или рассказ о своих впечатлениях. Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми. Но надо помнить, что без помощи и руководства взрослого связная речь развивается медленно или не развивается совсем. Чтобы избежать этого и в тоже время ускорить и облегчить процесс усвоения дошкольником полезных навыков, родителям

необходимо совместить при его подготовке к школе три важных компонента: общение, игру и обучение.

Не забывайте, что для построения связного рассказа, осмысленного вопроса детям требуются новые речевые средства и формы, а усвоить их они могут только из речи окружающих. Как можно чаще разговаривайте с ребенком, просите его задавать вопросы и отвечать на них.

В повседневном общении с ребенком мы можем ненавязчиво, без принуждения многому его научить.

Игры на описание разных предметов, находящихся в доме, на улице, становятся подготовительным этапом в понимании смысла, заложенного в загадках, оказываются прекрасным средством обогащения словаря детей.

В играх: «Кто больше назовет?», «Кто больше скажет о предмете?», «Что из чего сделано?» и другие (их можно придумать вместе с ребенком) требуется не только назвать предмет, вещь, игрушку, явление, но как можно полнее описать, перечислить признаки и качества, детали, заметить цвет и его оттенки (небо синее, голубое, темно-синее).

Взрослые наравне с ребенком по очереди описывают находящиеся вокруг предметы, усложняя раз за разом игры подобного типа («Что бывает легким, тяжелым, узким, широким, длинным, круглым» и т.д.) Проведение такого рода игр-загадок не потребует дополнительного времени. Играть можно по дороге в детский сад и обратно, вечером на кухне во время приготовления ужина, одевания, раздевания. Как правило, дети в этом возрасте очень любопытны, наблюдательны, задают много вопросов. Как бы вы не устали, как бы ни были заняты, найдите время не только ответить на вопросы малыша, но и дать ему какое-то задание (понаблюдать за чем-либо, за изменениями в окружающем). И обязательно выслушайте потом рассказ, похвалите. Так ребенок будет накапливать опыт наблюдения, анализа, и в тоже время будут расширяться его знания об окружающем мире, совершенствоваться речь. Используйте подходящие ситуации для того, чтобы поиграть, поговорить с ребенком

Разучивайте с детьми поговорки, пословицы, скороговорки и при случае используйте их в разговоре с ребенком. Художественная проза и поэзия воспитывают в ребенке такие качества, как доброта, сочувствие, сопереживание. Иллюстрации к книгам помогают ребенку лучше понять содержание произведения. Отложите все дела и почитайте ребенку. Читать надо неторопливо, четко, выразительно.

После чтения не спешите закрыть книгу. Спросите ребенка, о чем читали, что понравилось, что запомнилось, что удивило, как он относится к героям сказки, рассказа. Дополните разговор рассматриванием иллюстраций.

Рассказы по картинкам способствуют развитию речи детей.

Темы для самостоятельных детских рассказов подсказывают прогулки, экскурсии в лес, праздники, интересные случаи, события. Например, как ходили в цирк, в зоопарк, что видели в лесу, как ездили отдыхать на море, как праздновали день рождения и т.д. Речь малыша развивается независимо от того, какие события –реальные или вымышленные –им воспроизводятся. Описывая свои впечатления, ребенок убеждается в том, что обо всем можно рассказывать живо и интересно. Будьте заинтересованными и внимательными слушателями, помогите ребенку, если он затрудняется в выражении мысли.

Таким образом, для того, чтобы речь ребенка развивалась правильно, родителям необходимо соблюдать ряд условий:

-Занимайтесь с ребенком ежедневно. Продолжительность занятий не более 15 –20 минут с детьми 5-6 лет;

- Не старайтесь ускорить ход естественного развития ребенка. Игры, упражнения, речевой материал должны соответствовать его возрасту;

- В общении с ребенком следите за своей речью: говорите с ним не торопясь, при чтении не забывайте о выразительности, объясняйте ребенку непонятные слова, которые встречаются в тексте; - Поощряйте малыша,



чаще хвалите, радуйтесь его успехам, подбадривайте его, если что-то не получается;

- Своевременно устраняйте недостатки речи ребенка. Тактично указывайте на неточности и ошибки, встречающиеся в его речи. Если ребенок торопится высказать свои мысли или говорит тихо, напоминайте ему, что говорить надо внятно, четко и не спеша;

- Не оставляйте без ответа вопросы ребенка.

Хочется порекомендовать речевые игры, в которые можно играть между делом и где угодно: дома на кухне, на прогулке, в очереди, в транспорте или дорожной пробке. Такие игры не предусматривают каких-то траты или приготовления, нужно только родительское желание и фантазия. Используйте эти игры, чтобы развлечь ребенка, научить новому и полезному.

Угадай кто?»

Спрятав игрушку или предмет за спиной, мама описывает его ребенку (цвет, размер, форму, качества и свойства и т.д.) По описанию ребенок должен угадать, о каком именно предмете идет речь. А затем – наоборот, он загадывает.

«Потому что...»

Включение в речь союзов и предлогов делает речь плавной, логичной, цельной. Развивайте эти качества речи ребенка, в рассуждениях и ответах на вопросы: Я мою руки потому, что... Почему идет снег? и т. д.

«Объясни.»

Взрослый: «Я сейчас расскажу историю, ты сможешь мне ее объяснить?» Собака идет на кухню. Она выпивает молоко кошки. Кошка недовольна. Почему? Желателен не односложный ответ ребенка, а развернутый. «Говорим по-разному» Попробуйте один и тот же детский стишок прочитать сначала обычным голосом, потом очень быстро и очень медленно, басом и тоненьким голоском, делая ударение не на тех словах,

на которых нужно. Изменив интонацию, можно безобидное стихотворение прочитать как страшную историю

«Рассказы по картинкам.»

Подберите несколько картинок, связанных общим сюжетом. Например, из детского журнала (вроде «Веселых картинок») или комиксы. Сначала смешайте эти картинки и предложите ребенку восстановить порядок, чтобы можно было по ним составить рассказ.

«Вспомни случай».

Выберите с ребенком какое-то событие, в котором вы вместе недавно участвовали. Например, как вы гуляли по набережной и смотрели праздничный салют, встречали бабушку на вокзале, отмечали день рождения...

«Истории из жизни».

Дети с удовольствием слушают рассказы о том, что происходило, когда они были совсем маленькими или когда их вовсе не было на свете. Например: как выучились кататься на велосипеде или то, что вам запомнилось интересное, смешное из своего детства. Можно рассказывать эти истории вечером перед сном, а можно у кухонного стола, когда ваши руки заняты.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Сценарий мастер – класса для родителей «Играем вместе»

#### Пояснительная записка

Мир, в котором мы живём, постоянно изменяется, а в последнее десятилетие изменения всё больше ускоряются. Вследствие повсеместного использования технических средств коммуникации (телефонная связь, телевидение, Интернет и т.д.), при напряженном ритме жизни, высокой занятости родителей: бытовыми (чаще финансовыми) семейными проблемами наблюдается тенденция снижения качества общения между ребенком и взрослым.

Общение ребёнка с родителями чаще всего происходит в формате «вопрос - ответ». Если ребёнок рассказывает что-то родителям, то взрослые, что вполне естественно, обращают внимание в первую очередь на смысл его речи, нежели на оформление - связность, словарный запас, грамматические ошибки.

Дошкольный возраст – этап активного речевого развития. В формировании речи ребенка большую роль играет его окружение, а именно, родители и педагоги. От того, как они говорят с ним, сколько внимания уделяют речевому общению с ребенком, во многом зависит успех дошкольника в усвоении языка.

Работы, проводимой в образовательном учреждении для полноценного развития связной повествовательной речи недостаточно, особенно если это ребенок с общим недоразвитием речи, обязательно усилия педагогов дошкольных учреждений должны подкрепляться в семье.

Принимая во внимание актуальность данного вопроса, предлагаем мастер-класс по теме: «Играем вместе».

Цель: повышение родительской компетентности в вопросе развития связной повествовательной речи у детей старшего дошкольного возраста

Задачи:

- обсудить с родителями проблему значения речевого развития детей;
- раскрыть значимость развивающих игр для старших дошкольников;
- ознакомить родителей с некоторыми речевыми играми, привлечь родителей к совместному участию в играх.

Организационный этап.

1. В группе на интерактивной доске девиз мастер класса « Играя с детьми -обучаемся сами», философ Л.А. Сенека.
2. Презентация « Игралочка».
3. Подготовлено 4 –комплекта серии сюжетных картинок.
4. На отдельном столе размещены красочно оформлены конверты « Играем дома» - на каждого родителя.

Ход мероприятия

Родителям рассаживаются за столы.

Вступительное слово логопеда.

Здравствуйте, уважаемые родители! Как прекрасно, что у нас в группе так много родителей, которые интересуются своими детьми, и хотят как можно больше узнать об их развитии.

Основная часть

Логопед: Уважаемые родители! Наша встреча посвящена теме: «Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня».

В нашем современном мире, при катастрофической нехватке времени для живого общения с детьми, многие дети вечерами и в том числе в выходные дни проводят время за монитором компьютера или заняты просмотром телепередач. Ни для кого не секрет, что развитие речи является важнейшим условием успешности в обучении в школе ребенка. И вопрос о проблеме развития связной речи всегда является одним из самых актуальных. Как показывает практика овладеть свободным высказыванием

очень сложно. Особенно трудно сделать это нашим детям, имеющим речевые нарушения, вот почему крайне важно Ваше активное участие в коррекционно-развивающем процессе.

Для того чтобы заниматься развитием речи дошкольников самостоятельно, совсем необязательно превращать занятия в школьные уроки. Существует множество игр, незамысловатых упражнений по развитию связной речи у детей, которые легко использовать по дороге в детский сад, на прогулке или перед сном ребенка.

Развитие связной речи дошкольников в игре - это ещё и дополнительная эмоциональная связь между вами и вашим ребенком, это радость от общения, формирование доверительных и дружеских отношений

Дети с удовольствием включатся в вашу игру, а вы только станете ближе, роднее, и повысите свой авторитет в глазах ребенка.

Сегодня, я вам предлагаю поиграть в игры способствующие развитию связной речи, которые вы сможете легко и доступно использовать в домашних условиях.

1.Словесная игра « Волшебная цепочка ».

Цель: обогащение словаря прилагательных.

Суть этой игры по развитию речи дошкольников заключается в подборе слов-существительных и прилагательных - объединённых каким-либо признаком. То есть ребенок с вашей помощью составляет своеобразную цепочку из слов, которые логически соединяются между собой с помощью вопросов-переходов. Например, исходное слово «кошка». Вы задаёте вопрос:

Логопед: Кошка, бывает какая?

Родитель: Пушистая, ласковая, разноцветная...

Логопед: Что еще бывает разноцветным?

Родитель: Радуга, платье, телевизор...

Логопед: Каким еще может быть платье?

Родитель: Шелковым, новым, прямым...

Логопед: Что еще может быть прямым?

Родитель: Линия, дорога, взгляд... и т.д.

## 2.Словесная игра «Распространи предложение»

Цель: развитие у детей умения строить данные предложения со словами-предметами, словами-признаками, словами-действиями. Это игра заключается в том, что детям предлагается продолжить и закончить начатое воспитателем предложение, опираясь на наводящие вопросы. Например, начинает предложение так: Логопед: «Дети идут ... (Куда?Зачем?)»

Родитель: Дети идут в школу.

Логопед: Или более усложненный вариант, например: «Дети идут в школу, чтобы ...»

Родитель: Дети идут в школу, чтобы учиться.

## 3.Словесная игра «Где начало рассказа?»

Цель: учить передавать правильную временную и логическую последовательность рассказа с помощью серийных картинок. Суть этой игры по развитию речи дошкольников предлагается составить рассказ, опираясь на серию картинок. Картинки служат своеобразным планом рассказа, позволяют точно передать сюжет, от начала до конца. По каждой картинке ребенок составляет одно предложение, а затем вместе он соединяются в связный рассказ. Логопед предлагает родителям серии картинок для составления рассказа.

## 4.Словесная игра «Скажи точнее».

Цель: развивать точность словоупотребления в связных повествовательных рассказах. Игра заключается в том, что детям нужно подбирать нужные слова и составлять предложения, а затем составить сказку.

Например, послушай, что я расскажу.

Логопед: Жили-были три брата: ветер, ветерок и ветрище. Ветер говорит: «Я самый главный!» Какой может быть ветер?

Ответ родителей. (Сильный, резкий, порывистый, холодный...)

Логопед: Ветрище не согласился с братом: «Нет, это я самый главный, меня и зовут ветрище!» Какой ветрище?

Ответ родителей. (Могучий, злой, суровый, ледяной.)

Логопед: Ветерочек слушал их и думал: «А какой же я?» Ответ родителей. (Легкий, нежный, приятный, ласковый...)

Логопед: Долго спорили братья, но так ничего и не выяснили. Решили они силой помериться. Подул ветер. Что произошло?

Ответ родителей. (Деревья закачались, травка пригнулась к земле.)

Логопед: Что делал ветер?

Ответ родителей. (Дул, мчался, гудел, ворчал.)

Логопед: Подул ветер-ветрище. Что он делал?

Ответ родителей. (Сильно дул, выл, завывал, стремительно несся.)

Логопед: Что после этого случилось? Ответ родителей. (Ветки у деревьев сломались, трава полегла, тучи набежали, птицы и звери спрятались.)

) Логопед: И вот подул ветерок. Что он делал?

Ответ родителей. (Дул ласково и нежно, шелестел листвой, озорничал, раскачивал веточки). Логопед: Что произошло в природе?

(Листочки зашелестели, птички запели, стало прохладно и приятно.)

Придумайте сказку о ветре, ветерочке или ветрище. Можно обо всех сразу.

Кем они могут быть в сказке? (Братьями, друзьями, товарищами.)

Что могут они делать? (Дружить, мериться силой, спорить, разговаривать.)

Заканчивая сегодняшнее мероприятие, я хочу ещё раз вам напомнить, что необходимо делать с детьми дома по развитию связной повествовательной речи:

В первую очередь, разговаривая с ребенком, постоянно обращайтесь внимание на собственную речь: она должна быть чёткой и внятной.

Разговаривайте всегда спокойным тоном. Не забывайте, что ребенок учится говорить у Вас, поэтому следите за своей речью, за её

правильностью. Во-вторых, находите время и как можно чаще общайтесь с ребенком. В-третьих, постарайтесь найти время, чтобы поиграйте с ребенком в словесные игры. В - четвертых, если во время занятий с детьми у Вас возникнут какие-либо вопросы, обращайтесь, мы будем рады Вам помочь. Старайтесь всегда заинтересовать ребёнка, учитывая его интересы, возрастные особенности.