

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра специальной педагогики и психологии

Выпускная квалификационная работа

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ПЕДАГОГОВ В ВОПРОСАХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ В
ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

Работу выполнила:
студентка Z-552 группы
направления подготовки
44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование,
профиль «Дошкольная дефектология»
Гуляева Юлия Владимировна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
зав. кафедрой О.Р. Ворошникова

« ___ » _____ 2018 г.

Руководитель:
канд. пед. наук, доцент кафедры
специальной педагогики и психологии
Гаврилова Елена Викторовна

(подпись)

ПЕРМЬ
2018

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы проблемы формирования профессиональной компетентности педагогов по работе с семьей, направленной на подготовку детей с тяжелыми нарушениями речи обучению в школе.....	8
1.1 Актуальные проблемы формирования профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей ребенка с тяжелыми нарушениями речи.....	12
1.2 Психолого-педагогические основы подготовки детей с тяжелыми нарушениями речи к школе.....	18
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи седьмого года жизни.....	24
Выводы по главе I.....	27
Глава II. Прикладные аспекты проблемы формирования профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей в процессе подготовки детей с ТНР к обучению в школе.....	29
2.1 Организация исследования.....	29
2.2 Методы исследования.....	30
2.3 Обсуждение и анализ результатов исследования.....	31
2.4 Программа формирования профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей по подготовке к школе детей с тяжелым нарушением речи.....	39
2.5 Методические рекомендации.....	44
Выводы по главе II.....	48
Заключение.....	50
Библиографический список.....	52
Приложение.....	56

Введение

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее - ФГОС ДО) является совокупностью обязательных требований к дошкольному образованию: к структуре программы и её объёму, условиям реализации, результатам освоения программы. Теперь образование в дошкольном образовательном учреждении представляет собой не предварительный период перед обучением в школе, а рассматривается как самостоятельный важный этап в жизни ребёнка, как ступень на пути непрерывного образования в жизни человека. Вариативная часть остаётся важным направлением в программно-методическом обеспечении всей системы дошкольного образования. Педагогический коллектив может самостоятельно создавать свою модель педагогического процесса, а, следовательно, педагоги свободны в выборе технологий, форм, средств, методов для реализации основных целей и задач дошкольного образования.

Профессиональная компетентность является условием эффективности организации воспитательно-образовательного процесса.

Изучение различных подходов к определению сущности понятия «профессиональная компетентность» даёт возможность представить его как способность к эффективному выполнению профессиональной деятельности, определяемой требованиями должности, базирующемся на фундаментальном научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности. Она предполагает владение теоретическими знаниями, профессиональными умениями и навыками, профессионально значимыми установками и личностными качествами.

Многими исследователями наряду с понятием педагогической (профессиональной) компетентности рассматриваются такие понятия как педагогическое мастерство, педагогическая техника, педагогические умения.

Таким образом, педагогическое мастерство рассматривается как высокий уровень овладения профессиональными знаниями и педагогической техникой. Педагогическая компетентность будет являться составляющей педагогического мастерства, так как предполагает владение знаниями, развитыми умениями и профессионально значимыми личностными качествами, которые в педагогическом мастерстве доведены до высокого и постоянно совершенствуемого искусства.

Постановка проблемы, связанной с реализацией компетентного подхода в решении заявленной проблемы, обусловлена тем, что при достижении целей системы дошкольного образования, решении педагогических задач, выполнении предписанных функций и т.д. большое значение имеет наличие высокого уровня компетентности педагогических кадров.

Профессионально значимые качества педагогов рассматривались учеными на протяжении длительного времени и определяли содержание профессиональной компетентности, выявляя педагогические, психологические, социальные условия ее становления.

Педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей. А для того чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. Понятие профессиональной компетентности педагога, поэтому и выражает его теоретическую и практическую готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

Следовательно, обладать компетентностью значит иметь определенные знания, определенную характеристику, быть осведомленным в чем-либо; обладать компетенцией – значит обладать определенными возможностями в какой-либо сфере.

Необходимым аспектом компетентности педагогов является компетентность в вопросах взаимодействия с семьёй.

Взаимодействие педагога с родителями - достаточно сложный процесс, и он требует специальной подготовки воспитателей по нескольким направлениям. В первую очередь необходима убежденность педагогов в том, что взаимодействие с родителями является важнейшим условием повышения их профессиональной компетентности в общении с родителями, что повышает результат эффективной работы с детьми.

Полноценное воспитание дошкольника происходит в условиях одновременного влияния семьи и дошкольного учреждения. Диалог между детским садом и семьей строится, как правило, на основе демонстрации воспитателем достижений ребенка, его положительных качеств, способностей и т.д. В дошкольных учреждениях взаимодействию с семьей уделяется особое внимание.

Таким образом, установление доверительных отношений с родителями плавно ведет к совместному исследованию и формированию гармонически развитой личности ребенка. В данном процессе немаловажную роль играет профессиональная компетентность педагогов ДООУ, что подразумевает под собой не только совокупность знаний и опыта, но и личностные качества воспитателя.

Целенаправленное включение родителей в единый, совместный с педагогами процесс воспитания, развития и коррекции значительно повышает его эффективность. В настоящее время наблюдается острая потребность работы педагога с семьей. Рост интереса к проблемам семейного воспитания связан с новыми социально-экономическими условиями. А новые условия требуют новых подходов и методов работы с родителями, имеющими детей с речевыми нарушениями.

Всесторонняя воспитательно-образовательная работа с родителями, в целях повышения их педагогической культуры, установления единства воздействия на ребенка крайне полезно. От успеха сотрудничества педагогического коллектива и родителей, имеющих ребенка с речевыми

нарушениями зависит результат коррекционной работы. Только в тесном контакте с родителями, повышая их педагогическую культуру и свой педагогический опыт, можно добиться положительных результатов в коррекции речевых недостатков у ребенка и устранении причин трудностей в последующем обучении в школе.

Потребность в компетентных педагогах, которые владеют знаниями и умением взаимодействовать с родителями детей с особыми образовательными потребностями, в частности с речевыми нарушениями, очень велика. Но данная проблема изучена частично, не полно. Отсюда вытекает необходимость в исследовании компетентности педагога по взаимодействию с родителями детей с нарушением речи по подготовке к школе.

На основе этого была сформулирована **цель:** теоретическое обоснование и эмпирическое изучение профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с родителями по подготовке к обучению в школе детей с тяжелыми нарушениями речи.

Задачи:

- изучить литературные источники по проблеме исследования;
- определить составляющие компоненты компетенции педагога;
- определить методы исследования;
- провести исследование профессиональной компетентности педагогов;
- проанализировать полученные результаты;
- разработать программу формирования профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей в процессе подготовки детей с тяжелыми нарушениями речи к обучению в школе;

Научная новизна исследования; определена сущность компетентности воспитателя по взаимодействию с семьей ребёнка с тяжелым нарушением речи по вопросам подготовки к обучению в школе; разработана программа

для формирования профессиональной компетентности педагогов, которая позволяет улучшить качество взаимодействия воспитателя с семьей на этапе подготовки к обучению в школе ребёнка с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость исследования: в работе представлены программа формирования профессиональной компетентности, методические рекомендации по реализации программы в ДОО.

Объект: профессиональная компетентность педагогов.

Предмет: содержание работы, направленной на формирование профессиональной компетентности педагога в вопросах взаимодействия с родителями детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Методы исследования: теоретический анализ, моделирование, анкетирование.

В исследовании приняли участие 4 воспитателя подготовительных к школе групп.

Глава I. Теоретические основы проблемы формирования профессиональной компетентности педагогов по работе с семьей, направленной на подготовку детей с тяжелыми нарушениями речи обучению в школе

Профессиональная компетентность представляет собой условие эффективности организации воспитательно-образовательного процесса.

Изучение различных подходов к определению сущности понятия «профессиональная компетентность» даёт возможность представить его как способность к эффективному выполнению профессиональной деятельности, определяемой требованиями должности, базирующимся на эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности и фундаментальном научном образовании. Она предполагает владение профессиональными умениями и навыками, а так же знаниями, профессионально значимыми установками и личностными качествами.

Некоторые исследователи соотносят понятие педагогическая (профессиональная) компетентность с такими понятиями как педагогическая техника, педагогические умения, педагогическое мастерство.

Педагогическое мастерство раскрывается как высокая степень овладения профессиональными знаниями и педагогической техникой. Педагогическая компетентность является составляющей частью педагогического мастерства, так как представляет собой владение знаниями, развитыми умениями и профессионально значимыми личностными качествами.

Компетентность развивается в деятельности и проявляется в единстве с ценностями человека, так как только при условии личностной заинтересованности, ценностного отношения к деятельности достигается высокий профессиональный результат.

С.Е. Шишов, В.А. Кальней отмечают, что понятие компетенции относится к области умений, а не знаний. Компетенция – это общая

способность, основанная на знаниях, склонностях, опыте, ценностях, которые приобретены в процессе обучения. Компетенция не относится ни к знаниям, ни к навыкам, быть компетентным – не означает быть ученым или образованным. Предполагается, что человеческое поведение, которое направлено на бесконечное разнообразие жизненных ситуаций, обусловлено общей способностью сконцентрировать в определенной ситуации приобретенные знания и опыт в личной биографии.[46]

Кроме того, по их мнению, нужно различать компетенцию и умение. Умение – это действие специфической ситуации. Это проявление компетентности или способности, более общей подготовленности к действию или возможность совершать действие в специфической ситуации. Однако только умения поддаются наблюдению; компетенция – это характеристики, которые можно извлечь из наблюдений за действиями, за умениями.[46]

Компетенция (от лат. *competentio* от *compeo* добиваюсь, соответствую, подхожу) — это личная способность специалиста решать определенный класс профессиональных задач. Также под компетенцией понимают формально описанные требования к личностным, профессиональным и т. п. качествам сотрудников компании (или к какой-то группе сотрудников). А вот К. Ангеловски выделяет структуру профессиональной компетентности учителя через педагогические умения. Педагогические умения здесь объединены в четыре группы:

1. Умения “переводить” содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи: изучение личности и коллектива для определения их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирования на этой основе развитие коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи.

2. Умения построить и привести в движение логически завершённую педагогическую систему: комплексное планирование образовательно-воспитательных задач; обоснованный выбор форм, методов и средств его организации.

3. Умения выделить и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие: создание необходимых условий (материальных, морально-психических, организационных, и др.); активизации личности школьника, развитие его деятельности; и др.

4. Умения учета и оценки результатов педагогической деятельности: самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности учителя; определение нового комплекса доминирующих и подчиняющих задач.[1]

Имеющиеся в литературе данные свидетельствуют о том, что вопрос оценки профессиональной компетентности является на сегодняшний день неясным, так как непонятно каким образом нужно определять имеющиеся изменения уровня профессиональной компетентности.

И еще один довод можно привести в пользу внедрения компетентностного подхода - это использование термина, понятийное содержание которого может быть достаточно широким, и более того, оно может быть произвольно задано. Как отмечают В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков, «компетенция» используется вместо знаний, умения, владения и т.д. [12]

Исследование компетентности как научной категории в России применительно к образованию, начиная с 1990 г., характеризуется появлением работ А.К. Марковой (1993, 1996), где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения. В этот же период Л.М. Митиной было продолжено исследование Л.А. Петровской в плане акцента на

социально-психологический (конфликтология) и коммуникативный аспекты компетентности учителя. Согласно Л.М. Митиной, - понятие «педагогическая компетентность» включает «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности». Здесь также подчеркнута сложная интегративная природа компетентности. При этом, автор выделяет две подструктуры педагогической компетентности: деятельностьную и коммуникативную. [32]. Отметим здесь общий большой вклад в разработку проблем компетентности в целом и собственно социальных компетенций/компетентностей именно отечественных исследователей . Н.В. Кузьминой, Л.А. Петровской, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Л.П. Алексеевой, Н.С. Шаблыгиной, Г.И. Сивковой и др.

Таким образом, профессиональная компетентность педагога зависит от различных свойств личности, основным ее источником являются обучение и субъективный опыт. Профессиональная компетентность характеризуется постоянным стремлением к совершенствованию, приобретению все новых знаний и умений, обогащению деятельности. Психологической основой компетентности является готовность к постоянному повышению своей квалификации, профессиональному развитию. Не развивающийся педагог никогда не воспитает творческую созидательную личность. Поэтому именно повышение компетентности и профессионализма педагога есть необходимое условие повышения качества, как педагогического процесса, так и качества дошкольного образования в целом.

1.1 Актуальные проблемы формирования профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей ребенка с тяжелыми нарушениями речи

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» одной из основных задач, стоящим перед детским садом, является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка».[44]

Достичь высокого качества образования наших воспитанников, полностью удовлетворить запросы родителей и интересы детей, создать для ребенка единое образовательное пространство, возможно только при условии разработки новой системы взаимодействий ДООУ и семьи.

Процессы в системе образования, его вариативность, инновационные программы, обусловили необходимость поиска решения проблем взаимодействия ДООУ с семьей, создания условий для повышения педагогической культуры родителей.

Современные тенденции в развитии дошкольного образования объединены одним важным и значимым критерием – его качеством, которое непосредственно зависит от уровня профессиональной компетентности педагогов и педагогической культуры родителей.

Качество семейного воспитания, расширение воспитательных возможностей семьи, повышение ответственности родителей за воспитание своих детей – важнейшие проблемы современной педагогической практики. Их решение возможно при условии всесторонней психолого-педагогической подготовки семьи, родителей к выполнению своих воспитательных функций. Именно этими обстоятельствами диктуется необходимость постоянного повышения уровня педагогической компетентности родителей, необходимость и актуальность организации различных форм образования.

Задача модернизации взаимодействия семейного воспитания и ДООУ – развитие диалогических отношений «педагог – семья».[31]

Преобладание в общении педагогов с родителями происходит в монологической ориентации. От такого общения родитель мало идет на контакт с педагогом.

Любая инициатива педагога, обращенная к семье, должна быть нацелена на укрепление, обогащение связей и отношений ребенка со взрослыми.

Оценка состояния взаимодействия ДООУ и семьи рассматривает три уровня: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень организации взаимодействия ДООУ с семьей предполагает: отсутствие формализма в организации работы с семьей; учет социального запроса (интересы, потребности) родителей в планировании работы ДООУ; социологический анализ контингента семей воспитанников (получение данных о составе семьи, образовании родителей и т.д.) использование разнообразных форм работ с семьей (индивидуальных, коллективных, наглядно-информационных), поиск и внедрение в практику новых нетрадиционных форм работы с семьей); систематическая организация активной методической работы по повышению профессиональной компетентности педагогов ДООУ по взаимодействию с семьей; стремление к диалогу при организации работы с родителями; выявление, обобщение, распространение передового педагогического опыта по взаимодействию с семьей, передового опыта семейного воспитания; «открытость» ДООУ для родителей;

Средний уровень организации взаимодействия ДООУ с семьей: стремление администрации и педагогического коллектива к активному взаимодействию с семьями воспитанников; минимальный учет в работе интересов и потребностей, запросов родителей; изучение социального профиля семей родителей (без активного использования полученных данных в работе); сочетание использования во взаимодействиях с семьей традиционных и нетрадиционных форм работы; организации открытых мероприятий для родителей в основном в праздничные дни; отсутствие изучения передового опыта воспитания детей в семье и его распространение среди родителей других воспитанников.

Низкий уровень организации взаимодействия ДООУ с семьей предполагает: формальный подход к планированию и осуществлению работы с семьей; отсутствие учета в работе интересов и потребностей родителей; изучение социального профиля семей воспитанников (без использования полученных данных в работе); бессистемное использование в работе только традиционных форм взаимодействия с семьей; организация открытых мероприятий для родителей только в дни праздников; отсутствие изучения передового семейного опыта и его распространения среди других родителей воспитанников; отсутствие методической работы по повышению профессиональной компетентности педагогов по взаимодействию с семьей; неэффективное использование наглядно-информационных форм работы с семьей, стремление подменить общение с родителями материалами различных стендов. [18]

Современная система образования повышает требования к уровню развитию профессиональной компетентности педагога дошкольной организации. Актуализация данной проблемы обусловлена принятием новых Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, в которых определена необходимость пересмотра роли и места воспитателя в образовательном процессе. Развитие профессиональной компетентности педагога эффективно осуществляется в работе с родителями воспитанников. Для оптимизации процесса совершенствования профессиональной компетентности педагогов в работе с семьей необходимо создать ряд условий, таких как развитие мотивации педагогов к работе с семьей, обеспечение психологической готовности к взаимодействию с разными типами семей и др.

Возрастают требования к компетентности воспитателя, у которого группу посещает ребенок с особыми образовательными потребностями.

Педагоги, работающие в дошкольном образовательном учреждении для детей с нормой развития, часто сталкиваются с ситуацией, когда к ним в

группу приходит ребенок с отклонением в развитии. Не редкий случай, когда в группе появляется ребенок с нарушением речи. Это могут быть дети с общим нарушением и с тяжелыми нарушениями речи. Педагог сталкивается с рядом проблем: как обучать, как взаимодействовать, как построить диалог с родителями ребенка и т.п. Такие проблемы возникают от того что воспитатели не подготовлены к появлению такого ребенка, у них нет специального образования, они не знают ничего об этом дефекте. Так же одна из проблем, это отсутствие организации дополнительного образования педагогов в ДООУ. И, как это часто происходит, ребенок занимается с логопедом, а воспитатель занимается с ребенком по общей программе развития. Педагог не взаимодействует с родителями ребенка с ОНР по вопросам коррекции дефекта. От взаимодействия воспитателя и родителей зависит развитие ребенка не только в рамках ДООУ но и в семье. Родители так же должны заниматься образованием и воспитанием ребенка. Очень часто родители забывают про свои обязанности перед ребенком. Воспитатель в свою очередь должен просвещать родителей об их правах и обязанностях в сфере образования и воспитания ребенка. На этой почве часто появляются разногласия. Многие родители считают, что если они отвели ребенка в детский сад, то там должны воспитывать и обучать, так как они оплачивают пребывание малыша в детском саду. Эта позиция родителей категорически лишает ребенка развиваться полноценно, особенно если это ребенок с особыми образовательными потребностями.

Для того чтобы воспитателю выстроить диалог с родителями ребенка с тяжелым нарушением речи, необходимо обладать рядом основных профессиональных компетенций педагога: коммуникативной, информационной, правовой.

Составляющие компетентности педагога:

Информационная компетентность - качество действий работника, обеспечивающих формулировку учебной проблемы различными

информационно-коммуникативными способами, структурирование информации, эффективный поиск, ее адаптацию к особенностям педагогического процесса и дидактическим требованиям, профессиональными инструментами, квалифицированную работу с различными информационными ресурсами, готовыми программно-методическими комплексами, позволяющими проектировать решение педагогических проблем и практических задач; готовность к ведению дистанционной образовательной деятельности, использование цифровых образовательных ресурсов, регулярная самостоятельная познавательная деятельность, компьютерных и мультимедийных технологий, в образовательном процессе.

Коммуникативная компетентность - качество действий работника, обеспечивающих эффективное конструирование прямой и обратной связи с другим человеком; установление контакта с коллегами по работе, родителями (лицами, их замещающими), обучающимися разного возраста; умение вырабатывать тактику, стратегию и технику взаимодействий с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей; умение убеждать, аргументировать свою позицию; владение публичным представлением результатов своей работы, грамотностью устной и письменной речи, отбором адекватных форм и методов презентации, ораторским искусством,.

Правовая компетентность - качество действий работника, обеспечивающих эффективное использование в профессиональной деятельности законодательных и иных нормативных правовых документов органов власти для решения соответствующих профессиональных задач.[22]

Следует учитывать, что процесс вовлечения родителей в деятельность детского сада и работу педагога сопровождается рядом рисков, среди которых: отсутствие у многих педагогов навыков организации взаимодействия с родителями, недостаток разработки специальных

технологий вовлечения родителей в образовательный процесс и др. Одним из рисков является доминирование сильного социального заказа со стороны родителей на подготовку ребенка к школе, и который в контексте Стандарта, вступает в противоречие с ценностно-целевыми установками современного дошкольного образования.

Залогом успеха в реализации данной идеи является объединение усилий родительской и педагогической общественности на всех уровнях. Это становится возможным при соблюдении ряда условий:

- дифференцированный подход к работе с родителями с учетом многоаспектной специфики каждой семьи;
- целенаправленность, систематичность, плановость;
- установление взаимоотношений доверия, взаимопонимания и принятия между педагогами и родителями.

Вся работа с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, направлена на преодоление их социальной беспомощности за счет повышения педагогической компетентности, обучения навыкам взаимодействия и общения со своим ребенком, совместно выполняемых домашних заданиях и рекомендациях специалистов, а также за счет общения с другими родителями в рамках групповой работы. Благодаря этому родители принимают на себя и увереннее несут ответственность за воспитание и развитие своего ребенка.[34]

Включение родителей в коррекционно-педагогический процесс является важнейшим условием развития ребенка с особыми образовательными потребностями. Учет эмоциональных, социальных, личностных и других особенностей семьи с «особым» ребенком увеличивает эффективность использования ее педагогического потенциала, что является одним из важнейших факторов эффективности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

1.2 Психолого-педагогические основы подготовки детей с тяжелыми нарушениями речи к обучению в школе

Основы формирования всесторонне развитой личности закладываются в дошкольном детстве. Воспитание ребенка в первые годы жизни во многом предопределяет успех его дальнейшего полноценного развития.

Детский сад - первая и очень ответственная ступень общей системы народного образования. Перед педагогическими работниками, учеными стоит общая задача совершенствования всей воспитательно-образовательной работы в детском саду и улучшения подготовки детей к систематическому школьному обучению.

Понимание педагогами значимости и сущности целенаправленной подготовки детей к школе играет особую роль. Поступление ребенка в школу является переломным моментом в его жизни: он вступает в новый тип отношений с окружающими людьми, у него начинаются складываться новые формы деятельности.

Подготовка детей к школе - задача многогранная, охватывающая все сферы жизни ребенка. Психологическая и социальная готовность к школе один из важных и значимых аспектов этой задачи.

Психологическая готовность ребенка к школе состоит из: волевой готовности (развитие самоконтроля, умения слушать, умение подчиняться); мотивационной готовности (наличие у детей стремления, желания учиться); социально-психологической готовности; интеллектуальной готовности (развитие познавательных процессов памяти, внимания, мышления; представлений о пространстве и времени, о животном и растительном мире, об общественных явлениях). [46]

Социальная готовность к обучению в школе представляет собой готовность ребенка к новым формам общения, новому отношению к окружающему миру и самому себе, обусловленным ситуацией школьного

обучения. Этот компонент готовности включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, взрослыми. Ребенок приходит в школу, класс, где дети заняты общим делом, и ему необходимо обладать достаточно гибкими способами установления взаимоотношений с другими детьми, необходимы умения войти в детское общество, действовать совместно с другими, умение уступать и защищаться.

Данный компонент предполагает развитие у детей потребности в общении с другими, умения подчиняться интересам и обычаям детской группы, развивающиеся способности справляться с ролью школьника в ситуации школьного обучения.[36]

У детей, поступивших в школу, могут наблюдаться различные нарушения речи: ее недоразвитие, дизартрия, ринолалия, заикание. Для общего недоразвития речи характерными признаками являются: нарушение фонетико-фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя и смысловой стороны речи. Это, в свою очередь, осложняет процесс подготовки дошкольников с общим недоразвитием к школе.

Нередко стойкое речевое недоразвитие у детей осложняется различными неврологическими, психопатологическими синдромами, страдают вегетативные функции. Поэтому проблемы обучения для них в новых условиях значительно возрастают. У таких детей отмечаются слабость мотивации, снижение потребности к речевому общению, своеобразие в формировании центральных психологических новообразований, в том числе и способность к произвольному общению со взрослым, т.е. способность действовать в рамках задания. [46]

Дети, имеющие нарушения речи, не способны к длительной игровой деятельности, они упрямы, в отдельных случаях проявляется негативизм. У них отмечаются склонность к колебаниям настроения, переходы от импульсивного состояния к заторможенному.

Наблюдаемые у детей с тяжелыми нарушениями речи серьезные трудности в организации собственного речевого поведения отрицательно сказываются на их общении с окружающими. Если дети выполняют какую-либо общую работу по поручению взрослого, то каждый ребенок стремится сделать все по-своему, не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним.[36]

Роль, которую играет ребенок в игре, очень сильно зависит от особенностей характера, темперамента ребенка. Поэтому, в каждом коллективе найдутся «звезды», «предпочитаемые» и «изолированные» дети .

Среди «непринятых» и «изолированных» чаще всего оказываются дети, которые плохо владеют коммуникативными средствами, находятся в состоянии неуспеха во всех видах детской деятельности. Их игровые умения, как правило, развиты слабо, игра носит манипулятивный характер; попытки общения этих детей со сверстниками не приводят к успеху и нередко заканчиваются вспышками агрессивности со стороны «непринятых» .

В целом коммуникативные возможности детей с выраженной речевой патологией отличаются заметной ограниченностью и по всем параметрам значительно ниже нормы.[27]

Для большинства таких детей характерна крайняя возбудимость, которая связана с различной неврологической симптоматикой, в связи с чем игры, не контролируемые воспитателем, приобретают порой весьма неорганизованные формы. Часто дети данной категории вообще не могут занять себя каким-либо делом. что говорит о недостаточной сформированности у них навыков совместной деятельности .

Большую роль в общении детей с окружающими, играет - самооценка ребенка.

Самооценка является ядром самосознания, так же как и связанный с самооценкой уровень притязаний. Самооценка и уровень притязаний могут быть адекватными и неадекватными. Последние, бывают завышенными и

заниженными. Самооценка и уровень притязаний ребенка оказывают большое влияние на эмоциональное благополучие, успешность в различных видах деятельности и его поведения в целом. [24]

У детей с тяжелыми нарушениями речи обычно заниженная самооценка. Дети с заниженной самооценкой малообщительны, нерешительны, молчаливы, недоверчивы, скованны в движениях. Они очень чувствительны, не стремятся к сотрудничеству и не способны постоять за себя, готовы расплакаться в любой момент. Эти дети тревожны, неуверенны в себе, трудно включаются в деятельность. Они заранее отказываются от решения задач, которые кажутся им сложными, но при эмоциональной поддержке взрослого легко справляются с ними. Ребенок с заниженной самооценкой кажется медлительным. Он долго не приступает к выполнению задания, опасаясь, что не понял, что надо делать и выполнит все неправильно; старается угадать, доволен ли им взрослый. Чем более значима деятельность, тем труднее ему с ней справиться.

Эти дети, как правило, имеют низкий социальный статус в группе сверстников, попадают в категорию отверженных, с ними никто не хочет дружить. [24]

У большинства старших дошкольников с нарушениями в речевом развитии преобладает ситуативно-деловая форма сотрудничества, что характерно для нормально развивающихся детей 2-4 лет. Предпочитаемый вид коммуникации - общение с взрослым на фоне игровой деятельности, которая отличается не только содержательной бедностью, но и недостаточной структурированностью используемой речи. Практически у половины детей с ОНР не сформирована культура общения: они фамильярны со взрослыми, интонации часто крикливы, у них отсутствует чувство дистанции, резки, они назойливы в своих требованиях.

У некоторых детей с ОНР преобладает внеситуативно познавательная форма общения. Они с интересом откликаются на предложение взрослого

почитать книги, внимательно слушают несложные тексты, но по окончании чтения организовать с ними беседу трудно: как правило, дети почти не задают вопросов по содержанию, не могут сами пересказать услышанное в силу несформированности репродуцирующей фазы монологической речи. Даже при наличии интереса к общению со взрослым ребенок в процессе беседы часто перескакивает с одной темы на другую, познавательный интерес у него кратковременен, и беседа не может длиться более 5-7 мин. Значительная часть детей данной категории старается изолироваться от взрослых. Они замыкаются в себе, очень редко обращаются к старшим, стесняются и избегают контактов с ними. [20]

Очень важной для формирования личности ребенка с речевой патологией является проблема осознания своего дефекта. Расстройства в эмоционально-волевой и личностной сферах детей с нарушениями речи не только снижают и ухудшают их работоспособность, но и могут приводить к нарушениям поведения и явлениям социальной дезадаптации. [13]

Таким образом, комплекс нарушений речевого и когнитивного развития у детей с тяжелой речевой патологией препятствует становлению у них полноценных коммуникативных связей с окружающими, затрудняет контакты с взрослыми и может приводить к изоляции в коллективе сверстников.

Указанные особенности в развитии детей с нарушениями речи требуют от педагогов специально организованной коррекционной работы. При организации работы при подготовке детей с речевыми нарушениями к школе необходимо учитывать их психологические особенности, степень речевых нарушений, личностные качества.

Готовность выхода детей из дошкольного учреждения и поступления в школу на уровне преемственности всегда будет обусловлена требованиями школы к данной готовности ребенка. Для этого необходимо осуществлять анализ устной речи с позиций системного строения речевой деятельности,

учета принципа развития и не допустить отставания в усвоении программного материала.

Своевременная и адекватная структура речевой неполноценности, организация коррекционного обучения позволяет скорректировать дефект на уровне устной формы речи и тем самым предупредить его вторичное проявление в виде нарушений чтения и письма.[26]

Таким образом, только принцип системного подхода к анализу нарушений речи дает возможность видеть как первичные проявления основного дефекта, так и более отдельные его последствия, позволяет более четко квалифицировать все проявления речевой недостаточности и определить эффективные пути коррекционного обучения. Чем раньше будет начато коррекционно-развивающее обучение детей, тем выше будет его результат.

Для успешного обучения дошкольников необходимо учитывать особенности их адаптации к школьной жизни. Так как меняется привычный уклад его жизни, он адаптируется к новым социальным условиям, новой деятельности, незнакомым взрослым и сверстникам. Необходимо педагогам пронаблюдать, как будет протекать адаптация у детей с нарушениями физического и психологического здоровья .

Если глубоко задумаемся над сущностью готовности ребенка к обучению в школе, как результату всей деятельности дошкольного учреждения по подготовке детей к школе, то придем к выводу, что проблема физического и психологического здоровья детей, которая стоит сейчас перед образованием в России, будет утрачивать свою актуальность, так как мы будем вести в школу здоровых детей, а школа его укреплять.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи седьмого года жизни

В детском возрасте в развитии речевых процессов значительную роль играет правое полушарие. В настоящее время высказывается точка зрения, что недостаточная осознанность и произвольность детской речи на ранних этапах ее становления связана с активным участием в организации речевого акта именно правого полушария. В формировании же сознательного и произвольного применения речевых средств ведущая роль принадлежит структурам доминантного по речи (обычно левого) полушария мозга.[39]

Особенностью речевых нарушений в детском возрасте является их обратимость, что связано с высокой пластичностью детского мозга. Речевые нарушения, наблюдаемые в детском возрасте, могут быть физиологического (связаны со сроками созревания периферических центральных структур головного мозга) и патологического (болезненного) характера.[26]

Дети с тяжелым нарушением речи - это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых первично не нарушен интеллект, сохранен слух, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Дефекты могут затрагивать различные компоненты речи, например снижение внятности речи, другие – затрагивают фонематическую сторону языка и выражаются в дефектах звукопроизношения, недостаточном овладении звуковым составом слова, который влечет за собой нарушение чтения и письма. Другие дефекты представляют коммуникативные нарушения, которые сказываются на обучении ребенка в массовой школе. Сложные речевые нарушения охватывают все стороны речи и приводят к общему недоразвитию.

У детей с ТНР ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память. У детей снижены адаптивные возможности. Поступив в дошкольное учреждение, они чаще болеют.[47]

В первую очередь дефекты речевой функции приводят к нарушенному или задержанному развитию высших психических функций, опосредованных речью: вербальной памяти, смыслового запоминания, слухового внимания, словесно-логического мышления. Это отражается как на продуктивности мыслительных операций, так и на темпе развития познавательной деятельности. Кроме того, речевой дефект накладывает определенный отпечаток на формирование личности ребенка, затрудняет его общение со взрослыми и сверстниками. Данные факторы тормозят становление игровой деятельности ребенка, имеющей, как и в норме, ведущее значение в плане общего психического развития, и затрудняют переход к более организованной учебной деятельности. Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ТНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, недифференцированность грамматических форм. Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

В настоящее время в логопедии в обращении находятся две классификации речевых нарушений, одна - клинико-педагогическая, вторая - психолого-педагогическая, или педагогическая. Из данной классификации были взяты только те речевые нарушения, которые относятся к тяжелым нарушениям.

Заикание - нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата.

Является центрально обусловленным, имеет органическую или функциональную природу, возникает чаще всего в ходе речевого развития ребёнка.

Дизартрия - нарушение произносительной стороны речи обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата.

Наблюдается несформированность всех звеньев сложного механизма фонационного оформления высказывания, следствием чего являются голосовые. Просодические и артикуляционно-фонетические дефекты.

Дизартрия является следствием органического нарушения центрального характера, приводящего к двигательным расстройствам. Чаще всего дизартрия возникает вследствие рано приобретённого паралича, но может возникнуть на любом этапе развития ребёнка вследствие нейроинфекции и других мозговых заболеваний.

Алалия - отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребёнка.

Один из наиболее сложных дефектов речи, при котором нарушены операции отбора и программирования на всех этапах порождения и приема речевого высказывания, вследствие чего оказывается не сформированной речевая деятельность ребёнка.

Афазия - полная или частичная утрата речи, обусловленная локальными поражениями головного мозга. У ребёнка теряется речь в результате черепно - мозговых травм, нейроинфекций или опухолей мозга после того, как речь уже была сформирована.

В приведённую классификацию включены лишь те формы речевых нарушений, которые выделены в логопедической литературе и применительно к которым разработаны методики.

Такой анализ оказался необходимым в связи с ориентацией логопедии на обучение и воспитание детей с нарушениями развития речи.

Выводы по главе I

Современные тенденции в развитии дошкольного образования объединены одним важным и значимым критерием – его качеством, которое непосредственно зависит от уровня профессиональной компетентности педагогов и педагогической культуры родителей.

Качество семейного воспитания, расширение воспитательных возможностей семьи, повышение ответственности родителей за воспитание своих детей – важнейшие проблемы современной педагогической практики. Их решение возможно при условии всесторонней психолого-педагогической подготовки семьи, родителей к выполнению своих воспитательных функций.

Понимание педагогами значимости и сущности целенаправленной подготовки детей к школе играет особую роль. Поступление ребенка в школу является переломным моментом в его жизни: он вступает в новый тип отношений с окружающими людьми, у него начинают складываться новые формы деятельности.

У детей, поступивших в школу, могут наблюдаться различные нарушения речи. Нередко стойкое речевое недоразвитие у детей осложняется различными неврологическими, психопатологическими синдромами, страдают вегетативные функции. Поэтому проблемы обучения для них в новых условиях значительно возрастают.

И было выявлено что в научной литературе нет четкого изучения данной проблемы исследования, но рассмотрены только отдельные ее части. Исходя из этого необходимо спланировать дальнейшую работу по изучению темы исследования, которая будет носить практический характер. Для этого необходимо: спланировать программу исследования, определить показатели,

разработать методики для определения компетентности педагогов в вопросе взаимодействия с родителями по подготовке детей с нарушениями речи к обучению в школе.

Глава II. Прикладные аспекты проблемы формирования профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей в процессе подготовки детей с тяжелыми нарушениями речи к обучению в школе

2.1 Организация исследования

Проведение эксперимента проходило в апреле – мае 2017 года в Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении детский сад № 16, общеразвивающей направленности с приоритетными направлениями: -физическое развитие, познавательное развитие, развитие речи. Программа развития и воспитания детей в детском саду «Детство», дошкольное образование детей с ОНР ведется по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с ТНР.

Цель: выявление уровня профессиональной компетентности педагогов

Задачи:

- выявить наличие в подготовительных к школе группах детей с ТНР;
- определить составляющие компетентности педагога;
- определить и разработать методы исследования;
- провести исследование на выявление уровня профессиональной компетентности педагогов по взаимодействию с семьей по вопросу подготовки ребенка с ТНР к обучению в школе;
- провести анализ полученных результатов;
- Разработать программу формирования профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей в процессе подготовки детей с тяжелыми нарушениями речи к обучению в школе.

Для выявления уровня компетентности педагогов по взаимодействию с родителями детей с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР) по подготовке к школе, было необходимо выявить наличие детей с ТНР в подготовительных к школе группах. Данные были взяты у логопеда детского

сада. В одной группе имеется 2 ребенка с ТНР, во 2 группе имеется 1 ребенок с ТНР. В общей совокупности в детском саду № 16 посещают подготовительные к школе группы 3 ребенка с тяжелыми нарушениями речи.

2.2 Методы исследования профессиональной компетенции педагогов

Для выявления уровня компетентности педагогов в вопросе взаимодействия с семьей по подготовке к школе детей с тяжелыми нарушениями речи, были определены методы исследования, которые включали в себя анкетирование и моделирование.

Анкетирование – психологический вербально-коммуникативный метод, в котором в качестве средства для сбора сведений от респондента используется специально оформленный список вопросов — анкет.

Моделирование – это метод создания и исследования моделей. Изучение модели позволяет получить новое знание, новую целостную информацию об объекте. Метод моделирования применялся нами для разработки ситуационных задач.

Для того чтобы выявить компетентность воспитателя по взаимодействию с родителями по подготовке к школе детей с ОНР, была разработана анкета для выявления информационной составляющей компетенции. Далее воспитателям предлагались ситуационные задачи, в которых отражались различные ситуации взаимодействия с родителями. После прочтения ситуации, воспитателям нужно было ответить на ряд вопросов. Так же педагогам предлагается смоделировать одну из ситуаций. Данные ситуационные задачи позволяют отследить сформированность коммуникативной составляющей компетенции.

Для выявления правовой составляющей компетенции для воспитателей так же были разработаны ситуационные задачи, которые направлены на

выявление знаний воспитателем правовых документов, законов, кодексов, которыми должен руководствоваться педагог, работая с детьми дошкольного возраста и их родителями.

Исходя из выше сказанного, данные методы были использованы для выявления уровня компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей по подготовке детей с тяжелыми нарушениями речи к школе.

2.3 Обсуждение и анализ результатов исследования

Для выявления уровня компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей по подготовке детей с ТНР к школе, была разработана анкета, состоящая из инструкции и вопросов, на которые необходимо дать развернутый ответ, в некоторых случаях дать ответ «да»/«нет». Данная анкета направлена на выявление информационной составляющей педагогической компетенции.(см. приложение 1)

Далее воспитателям предлагались 3 ситуационные задачи, в которых смоделирована ситуация взаимодействия воспитателя с семьей. После прочтения задачи, воспитателю предлагается ряд вопросов, на которые необходимо дать развернутый ответ и аргументировать. Данные ситуации направлены на выявление коммуникативной составляющей педагогической компетенции.(см. приложение 2)

Для выявления правовой составляющей компетенции педагога были смоделированы ситуации, с которыми могут столкнуться воспитатели в процессе взаимодействия с семьей. (см. приложение 3)

Предлагались четыре ситуации, в которых отражалось взаимодействие воспитателя с семьей. После прочтения задачи, воспитателю предлагается ряд вопросов, на которые необходимо дать развернутый ответ и аргументировать.

Первым проводилось анкетирование. Каждый ответ оценивался от 0 до 2 баллов. В анкетировании приняли участие 4 педагога, работающих на подготовительных к школе группах.

В анкетировании приняли участие 4 воспитателя подготовительных к школе групп. При проведении анкетирования воспитателям предлагалось ответить на определенное количество вопросов, на которые необходимо ответить развернутым ответом, в некоторых случаях нужно было выбрать ответ «да»/ «нет».

Первый вопрос в анкете: Имеются ли в группе дети с тяжелым нарушением речи?

Второй вопрос: Какие формы взаимодействия с родителями вы знаете. Третий вопрос: Напишите, какие перечисленные выше формы вы используете для взаимодействия с родителями детей с ТНР.

4. Проводите ли вы индивидуальные консультации с родителями детей с ОНР, направленные на объяснение особенностей речевого дефекта?

5. Проводите ли вы общие собрания с родителями детей с ТНР на темы направленные на подготовку детей к школе.

6. Разрабатываете ли вы план работы с ребенком с ТНР совместно с родителями.

7. Посещаете ли семью, у которой имеется ребенок с ТНР.

Анализируя результаты ответов участников на первый вопрос, выявилось, что в каждой группе имеются дети с ТНР. В общей совокупности в 2 группах имеется 3 детей с ТНР.

По результатам ответов на второй вопрос было видно, что воспитатели обладают традиционными формами и методами взаимодействия с семьей, лишь всего один участник опроса написал несколько вариантов взаимодействия в нетрадиционной форме. В основном указывали родительские собрания, консультации, беседы.

На третий вопрос ответили только 3 участника опроса. Ответы были следующие: «беседа», «консультация».

На четвертый вопрос ответили «да» 3 участника.

По результатам ответов на 5 вопрос, участники дали положительный ответ «да» в 2 случаях.

На 6 и 7 вопросы анкеты ответил только 1 участник на 7 вопрос.

После проведения анкетирования были получены следующие результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1.

Уровень информационной составляющей компетентности педагога

педагог	Вопро с №1	Вопро с №2	Вопро с №3	Вопро с №4	Вопро с №5	Вопро с №6	Вопро с №7	Балл ы	уровень
Воспитател ь 1	2	2	2	2	2	0	2	12	высоки й
Воспитател ь 2	2	1	2	2	2	0	0	9	средний
Воспитател ь 3	2	1	2	2	0	0	0	7	низкий
Воспитател ь 4	2	1	0	0	0	0	0	3	Низкий

Высокий уровень присваивался, если по результатам ответов получено 12-14 баллов, средний – 11-8 баллов, низкий – 7 баллов и меньше. Информационная составляющая сформирована на высоком уровне у 1 педагога, на среднем – 1 педагог, а на низком уровне оказалось 2 педагога.

Анализируя результаты анкетирования можно сделать следующий вывод: в детском саду № 16 имеются дети с ТНР. Взаимодействие с родителями детей с ТНР проводится очень редко с помощью следующих форм: беседа, консультация, групповые родительские собрания. Воспитатели не посещают семьи, у которых имеются дети с ТНР, а так же не включают родителей в процесс планирования работы с ребенком с ТНР.

Далее воспитателям были представлены 3 педагогические ситуации, направленные на выявление уровня коммуникативной компетенции. Воспитателям необходимо было прочитать и дать развернутый ответ на ряд вопросов.

Ситуация 1. Мама Маши недовольна результатами диагностики, из которых видно, что у девочки имеются нарушения в развитии речи. Мама обвиняет воспитателя в том, что с ее дочерью в садике не занимаются, и отказывается от рекомендаций педагога обратиться к специалисту. Вопрос: Как построить диалог с мамой Маши, чтобы убедить ее показать девочку специалистам? Почему мама отказывается верить, что у дочери есть нарушения в развитии речи? Какие проблемы могут возникнуть в дальнейшем у девочки, если вовремя не начать коррекционную работу по устранению или коррекции речевого дефекта? На вопросы к первой ситуации ответили в основном на третий вопрос. В основном ответы были следующие: будет затруднено общение со сверстниками, замкнется в себе, будет отказываться ходить в садик.

Ситуация 2. В подготовительной к школе группе имеется ребенок с дизартрией. Родители данного ребенка на протяжении всего обучения в детском саду, не уделяли должного внимания данному дефекту речи ребенка, говорили что пройдет «само собой». Но когда ребенку исполнилось 6 лет и он перешел в подготовительную к школе группу, родители стали беспокоиться, как их ребенок будет обучаться в школе. С такими вопросами они обратились к воспитателю: Сможет ли их ребенок ходить в общеобразовательную школу? с какими проблемами они могут столкнуться в школе? Что такое дизартрия и как подготовить их ребенка к школе? ВОПРОС: Что бы вы ответили на эти вопросы родителям? К каким специалистам посоветовали бы обратиться?

На первый вопрос ответили все педагоги. Ответы были схожи по смыслу, но были и расхождения. 1 из педагогов ответил, что ребенок с

дизартрией не сможет посещать общеобразовательную школу, а остальные воспитатели дали противоположный ответ. Так же воспитатели считают, что у ребенка с дизартрией в школе может быть проблема взаимодействия со сверстниками. Так же рекомендовали обратиться к логопеду за специализированной помощью.

Ситуация 3. В детский сад пришла работать воспитательница, которая только закончила обучение в педагогическом колледже. Ей дали подготовительную к школе группу. На занятиях по развитию речи Катя отказывалась выполнять задания, которые предлагала воспитатель. Так же она заметила, что девочка мало общается со сверстниками. Воспитатель решила, что это капризы девочки и адаптация к новому педагогу. И перестала спрашивать девочку на занятиях. Вопросы. Правильно ли поступила воспитательница? Что в первую очередь должна была сделать воспитательница? Как бы вы отреагировали в данной ситуации? Отвечая на данные вопросы, педагоги отметили, что действия молодого специалиста не правильные. И было предложено сначала познакомиться с личными делами каждого воспитанника, а в данной ситуации не пускать ситуацию из-под контроля, нужно было выяснить истинную причину поведения девочки, для этого привлечь психолога.

Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Уровень коммуникативной составляющей компетентности педагога

Педагог	Ситуация 1			Ситуация 2		Ситуация 3			Баллы	Уровень
	1	2	3	1	2	1	2	3		
Воспитатель 1	0	1	2	2	2	2	2	1	12	Средний
Воспитатель 2	1	0	2	2	2	2	1	2	12	Средний
Воспитатель	0	1	1	2	2	1	2	1	10	Средний

3										
Воспитатель	0	1	1	0	2	2	1	1	8	Низкий
4										

Каждый вопрос к ситуации оценивался от 0 до 2 баллов. Если на вопрос не отвечали, то присваивался 0 баллов; 1 балл – за неполный ответ; 2 балла за развернутый правильный ответ. Исходя из этого, были получены следующие результаты: на низком уровне оказался один педагог, 3 воспитателя оказались на среднем уровне сформированности коммуникативной компетенции.

Для выявления правовой составляющей компетенции для воспитателей так же были разработаны следующие ситуационные задачи:

Ситуация 1. Вечер. Ваша смена уже заканчивается, а за Ваней мама не пришла. Вдруг в дверях появляется 15 летний брат Вани и протягивает записку от мамы с разрешением забрать ребенка из детского сада. Ваши действия? Каким правовым документом вы будете руководствоваться.

Ситуация 2. В старшую группу пришел новый воспитанник. Он был немного смуглый и плохо говорил на русском языке. Мамы других детей стали возмущаться и требовать, чтобы этого мальчика перевели в другую группу. Аргументировали тем, что дети не играют с ним, и он обижает остальных малышей. В свою очередь дети обзывали его из-за его внешности и акцента. Воспитатель, чтобы не развивать конфликт, обещала перевести мальчика. Какие права мальчика нарушаются? Правильно ли поступает воспитатель в данной ситуации? Как бы вы отреагировали на требования родителей?

Ситуация 3. В государственное дошкольное образовательное учреждение обратилась мама шестилетнего Миши о зачислении ее ребенка в подготовительную группу. Ей отказали в зачислении ребенка на общих условиях, так как вакантных мест нет и у ребенка имеются нарушения в развитии, но предложили принять ребенка в детский сад за повышенную

стоимость. Какие права ребенка и родителей нарушаются? Имеет ли право заведующая зачислять ребенка на таких условиях?

Ситуация 4. На просьбу воспитателя заниматься дополнительно дома с ребенком, родители отказались, аргументировав тем, что они платят деньги за детский сад, чтобы в данном учреждении их ребенка обучали и воспитывали. Правильная ли позиция родителей? Какие обязанности не соблюдают родители? Каким правовым документом вы будете руководствоваться при объяснении родителям, что их позиция правильная (неправильная)?

Анализируя ответы на данные ситуации можно сделать вывод, что воспитатели владеют правовыми документами, которые регламентируют права и обязанности родителей и детей.

На первую ситуацию, воспитатели предлагали позвонить маме и выяснить причину, почему не забрали ребенка; отвести детей до дома и убедиться, что они останутся дома под присмотром взрослых. Нужно руководствоваться уставом учреждения, что детей нельзя отдавать третьим лицам не достигшим 18 лет.

Отвечая на вторую ситуацию мнение разделилось, одни писали что воспитатель все делает верно и права ребенка не нарушаются. Другие утверждали, что права категорически нарушаются, а именно то, что **каждый** ребенок должен быть защищен от дискриминации в расовой, национальной или любой другой форме. И предлагали беседы с родителями, а так же занятия с детьми направленные на ознакомление культуры и обычаев других народов мира.

На третью ситуацию ответили единогласно, что действия заведующей не законны. Дети с особыми возможностями здоровья должны зачисляться в образовательные учреждения бесплатно.

В четвертой ситуации все ответы склонялись, что позиция родителей не правильная, так как родители обязаны заниматься воспитанием и

образованием своих детей. Данные обязанности прописаны в семейном кодексе РФ и законе «Об образовании в РФ».

Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Уровень сформированности правовой компетентности педагога

Педагог	Ситуация 1		Ситуация 2			Ситуация 3		Ситуация 4			Баллы	Уровень
	1	2	1	2	3	1	2	1	2	3		
Воспитатель 1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	19	Высокий
Воспитатель 2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	17	Средний
Воспитатель 3	2	2	0	1	1	2	2	2	1	2	15	Средний
Воспитатель 4	1	2	0	1	1	2	2	2	1	1	13	Средний

Каждый вопрос к ситуации оценивался от 0 до 2 баллов. Если на вопрос не отвечали, то присваивается 0 баллов; 1 балл – за неполный ответ; 2 балла за развернутый правильный ответ .

Из полученных результатов видно, что на высоком уровне один педагог, три педагога находятся на среднем уровне сформированности правовой компетенции.

Исходя из полученных результатов, была составлена общая таблица, в которой отражены уровни сформированности педагогической компетенции воспитателей МАДОУ «Детский сад №16», работающих с детьми 6-7 лет.

Таблица 4.

Уровень сформированности профессиональной компетентности

Педагог	Информационная компетенция, уровень	Коммуникативная компетенция, уровень	Правовая компетенция, уровень	Профессиональная компетенция
Воспитатель 1	высокий	средний	высокий	высокий

Воспитатель ь 2	средний	средний	средний	средний
Воспитатель ь 3	низкий	средний	средний	средний
Воспитатель ь 4	низкий	низкий	средний	низкий

Анализ таблицы показывает, что компетентность педагога сформирована на высоком уровне только у 1 воспитателя, в двух случаях преобладает средний уровень, у одного педагога выявился низкий уровень сформированности профессиональной компетенции.

Анализируя полученные результаты ответов, было выявлено, что воспитатели подготовительных к школе групп, не в полной мере владеют знаниями о речевых нарушениях, как взаимодействовать с родителями детей с ТНР, что затрудняет взаимодействие с родителями и оказание своевременной помощи в определенных вопросах и ситуациях.

2.4 Программа формирования профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей по подготовке к школе детей с тяжелыми нарушениями речи

Процесс обучения детей с особыми образовательными потребностями называется инклюзивным образованием. Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Право на получение образования лицам с ОВЗ закреплено в Федеральном законе от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Уже на первых этапах развития инклюзивного образования остро встает проблема неготовности педагогов (профессиональной,

психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций педагогов к работе в инклюзивной сфере, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов.[33]

Актуальность разработки программы заключается в том, что она позволяет ДОО общеразвивающей направленности повышать профессиональную компетентность педагогов в взаимодействии с семьей ребенка с ОНР по вопросам подготовки к обучению в школе.

Цель: повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей по подготовке к школе детей с ТНР.

Задачи:

- способствовать формированию профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей ребенка с речевыми нарушениями;
- развивать стремление к самосовершенствованию профессионального мастерства;
- повысить уровень знаний педагогов в области речевых нарушений детей дошкольного возраста;

Разработанная нами программа может быть использована в дошкольной образовательной организации для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с родителями детей с тяжелыми нарушениями речи к обучению в школе.

Данная программа будет реализовываться в ДОО на протяжении одного года, в зависимости от нагрузки педагогического коллектива. Необходимо проводить 1-2 занятия в месяц, продолжительность занятия 40-60 минут. Продолжительность и количество занятий может варьироваться в зависимости от сложности материала и заинтересованности педагогов.

Нами был разработан календарно-тематический план, представленный в таблице 5. В календарно-тематическом плане содержатся шесть основных тем, которые будут раскрыты в ходе апробации программы в ДОО.

Таблица 5. Календарно-тематический план и содержание программы

Сроки проведения	Тема	Цель	Краткое содержание
Сентябрь-октябрь	Инклюзивное образование в России	Раскрыть особенности инклюзивного образования	Особенности законодательства. Принципы инклюзивного образования. Особенности образовательного процесса. Инклюзивное образование в законе «Об образовании в Российской Федерации». Права детей с ОВЗ на получение образования. Права и обязанности родителей(законных представителей) в сфере образования.
Ноябрь	Дети с ОВЗ	Ознакомление воспитателей с особенностями развития детей с ОВЗ	Кто такие дети с ОВЗ. Педагогическая классификация. Сопровождение детей с ОВЗ. Особенности организации образовательного процесса детей с ОВЗ.
Декабрь-январь	Дети с речевыми нарушениями	Формирование у воспитателей представления о речевых нарушениях	Речевые нарушения у детей дошкольного возраста. Причины речевых нарушений. Классификация речевых нарушений.

		детей дошкольного возраста	Проявления речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Особенности коммуникативного общения детей с речевыми нарушениями с детьми нормой развития.
Февраль-март	Особенности семьи ребенка с ОВЗ	Ознакомление педагогов с особенностями семьи имеющей ребенка с ОВЗ	Семья как малая социальная группа. Типичные профили родительского отношения к ребенку. Типы реакции родителей на дефект ребенка и стратегии поведения. Три уровня качественных изменений семьи, имеющей ребенка с ОВЗ(психологический, социальный, соматический).
Апрель	Взаимодействие воспитателя с семьей	Закрепить, углубить знания о формах и особенностях взаимодействия с семьей.	Современные подходы к изучению семьи. Особенности организации взаимодействия ДОО с семьями воспитанников Традиционные формы взаимодействия с семьей и особенности организации(родительское собрание, консультация и т.д.). Нетрадиционные формы взаимодействия с семьей и особенности организации (родительский клуб, педагогический журнал, тренинги и т.д.). Методы активизации

			родителей на мероприятиях ДОО.
Май	Ребенок с тяжелым нарушением речи на пороге школы	Знакомить с приемами и методами подготовки ребенка с ТНР к обучению в школе	Психолого-педагогическая характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи. Особые образовательные потребности. Роль родителей в подготовке к школе ребенка с речевыми нарушениями. Подготовка ребенка с ТНР к школе в ДОО совместно с родителями.

В календарно-тематическом плане представлены темы занятий и их краткое содержание. Так же мы определили цель и сроки проведения каждого занятия. Каждая тема может быть раскрыта в различной форме, это может быть семинар, консультация, беседа и т.д. каждое занятие может подкрепляться различным раздаточным материалом: памятки, рекомендации. Вся информация представленная на занятиях оформляется в специальной папке, для того чтобы педагоги в любой момент могли обратиться за нужной информацией. Данная папка должна находиться в методическом кабинете.

Список используемых источников:

- 1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».** – 0-13 Москва : Проспект, 2014. – 160 с.
- 2. Богомолкина, Л. В.** Взаимодействие специалистов ДОО с родителями / Л. В. Богомолкина, Т. В. Масленникова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. - № 2. – С. 54-56.
- 3. Микляева, Ю. В.** Активизация работы с родителями детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. – 2001. - № 4. – С. 77-80.

4. *Сазонова, С. Н.* Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. - 2-е изд., испр. - М. : Academia, 2005. - 144 с.
5. *Солодянкина, О.В.* Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье. - М.: АРКТИ, 2007. - 80 с.
6. *Филичева, Т.Е.* Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. — М., 2000. – 314 с.

2.5. Методические рекомендации по формированию профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с родителями по подготовке к обучению в школе детей с тяжелыми нарушениями речи

Для повышения профессиональной компетентности педагогов работающих с детьми 7 лет в МАДОУ «Детский сад №16», необходимо ввести апробацию программы, которая направлена на формирование профессиональной компетентности по взаимодействию с семьей в вопросе подготовки детей с ТНР к школе.

Основное содержание программы может быть реализовано с помощью семинаров-практикумов, консультаций, лекций и других форм организации.

Разработанная нами программа направлена на формирование коммуникативной, информационной, правовой компетентности педагогов ДОО в вопросе взаимодействия с семей ребенка с тяжелыми нарушениями речи в подготовке к обучению в школе.

В программе представлен календарно-тематический план, в котором отражено содержание программы. В плане представлены шесть основных тем, к каждой описано ее содержание и определена цель. На каждую тему необходимо провести 1-2 занятия в указанный период, количество и продолжительность занятий может варьироваться в зависимости от объема и трудности материала. Весь материал, который будет представляться на занятиях, должен быть оформлен и вложен в специально созданную папку,

для того чтобы педагоги в любой момент могли обратиться за нужной информацией.

Далее, рассмотрим работу с педагогами по программе.

Работу по реализации программы необходимо начинать с начала учебного года. На первом занятии раскрываются особенности инклюзивного образования, его введение в общеобразовательные учреждения, его цель, принципы; ставится акцент на права детей с ограниченными возможностями здоровья, на их право получать образование в доступных для него условиях, а именно в ближайшей образовательной организации. Данная тема позволяет формировать правовую компетентность педагога в области специального образования.

Затем педагогов знакомят с информацией, в которой раскрываются понятия о детях с ограниченными возможностями здоровья, представляется педагогическая классификация детей с ОВЗ и их краткая характеристика. Более подробно рассматриваются дети с речевыми нарушениями, раскрывается классификация речевых нарушений. Отдельным занятием можно вынести проявления речевых нарушений у детей дошкольного возраста. На данном занятии после того как тема будет раскрыта, можно предложить педагогам ситуационные задачи в которых будут отражены ситуации проявления речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Педагоги должны ответить на вопросы и обсудить результат.

Одной из актуальных тем в программе это «Особенности семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья». Этой теме следует уделить особое внимание. Более подробно представить информацию педагогом, обязательно подкреплять примерами. Так же разработать педагогические ситуации и по окончании занятия представить их педагогам для обсуждения. Это позволит закрепить полученные знания при моделировании ситуации и ее решении.

Следующая тема «Взаимодействие воспитателя с семьей». Рекомендуется разделить содержание на два занятия. В первом занятии рассказать о подходах изучения современной семьи, особенностях организации взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников. Второе занятие посвятить формам взаимодействия с семьей. Рассказать о традиционных и уделить внимание нетрадиционным формам взаимодействия. Раскрыть особенности организации, показать на примерах как организовать, чтобы родители пришли на мероприятие и активно в нем участвовали.

Так же особое внимание следует уделить последней теме «Ребенок с тяжелым нарушением речи на пороге школы». Рекомендуется разделить на два занятия. На первом занятии раскрыть психолого-педагогическую характеристику детей с тяжелыми нарушениями речи, а так же рассказать образовательные потребности таких детей. Далее, на втором занятии рассказать какие приемы и методы использовать для подготовки детей с тяжелыми нарушениями речи к школе.

Параллельно с реализацией программы в ДОО, воспитателям рекомендуется после каждого занятия анализировать свою деятельность и вносить коррективы в соответствии с рекомендациями.

Педагогам необходимо расширить выбор форм взаимодействия с родителями, включить в план работы с родителями нетрадиционные формы и методы взаимодействия, что улучшит общение педагога и родителя. Информировать родителей об особенностях речевого дефекта, давать рекомендации по воспитанию и развитию ребенка с ТНР в домашних условиях. Приглашать на занятия по различным областям.

Совместно составлять план работы развития ребенка с ТНР, что позволит родителям вносить рекомендации и пожелания направленные на развитие и коррекцию дефекта. Знакомить с результатами диагностик,

которые проводит воспитатель, логопед, психолог. Приглашать на родительские собрания логопеда, учителей школ, руководителей по УМР.

Оформлять папку-передвижку для родителей детей с ТНР, в которых будут размещены рекомендации по подготовке ребенка к школе. Оформить родительскую почту, с помощью которой можно будет дать рекомендации, написать вопрос по проблеме воспитания ребенка с ТНР. Проводить круглые столы, для решения проблем в подготовке к школе детей с ТНР, обменом опыта воспитания и развития.

Для формирования коммуникативной компетенции так же можно использовать в общении с родителями разнообразные формы взаимодействия: традиционные и нетрадиционные.

Использование различных активных методов общения с родителями все больше связывается с применением моделирования различных проблемных ситуаций взаимодействия педагога с семьей. Взаимодействие родителей и педагогов в условиях ДОО будут иметь характер сотрудничества, т.к. изменятся и содержание, и формы взаимоотношений между родителями и педагогами.

Воспитателям необходимо просвещать родителей об их обязанностях и правах в сфере образования, что позволит снизить конфликтность между педагогами и родителями на почве правовых разногласий. Знакомить с нормативными правовыми документами Российской Федерации и международными правовыми документами, в которых прописаны права детей.

Для улучшения подготовки детей с ТНР к школе, необходимо внести корректировку в работу воспитателя с семьей. Для этого необходимо выстроить план работы по внесению изменений в работе педагога.

Определение такого уровня взаимодействия ДОО с семьями воспитанников, дает возможность руководителям и педагогическому коллективу поделиться опытом успешного общения с родителями, а также,

обратить внимание на вопросы, требующие существенной доработки по данной теме. Такой правильный подход может способствовать повышению эффективности общения ДООУ и семьи.

После апробации программы необходимо провести повторную диагностику педагогов на выявление сформированности профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей в процессе подготовки детей с тяжелыми нарушениями речи к обучению в школе.

Выводы по главе II

Данная глава была посвящена исследованию и формированию профессиональной компетентности педагогов.. Проведя исследование на базе МБДОУ «детский сад № 16» , город Кунгур, выявили недостаточный уровень сформированности профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей в процессе подготовки детей с тяжелыми нарушениями речи к обучению в школе.

С учетом анализа полученных данных была разработана примерная программа формирования профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей по подготовке к школе детей с тяжелыми нарушениями речи. Так же были даны методические рекомендации по реализации программы.

Заключение

Изучение профессиональной компетентности педагога в вопросах взаимодействия с семьей в процессе подготовки к школе детей с тяжелыми нарушениями речи проходило в соответствии с поставленными задачами.

Нами была рассмотрена профессиональная компетентность с точек зрения различных авторов (С.Е. Шишов, В.А. Кальней, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков и др.). Профессиональная компетентность педагога зависит от различных свойств личности, основным ее источником являются обучение и субъективный опыт. Профессиональная компетентность характеризуется постоянным стремлением к совершенствованию, приобретению все новых знаний и умений, обогащению деятельности. Психологической основой компетентности является готовность к постоянному повышению своей квалификации, профессиональному развитию. Не развивающийся педагог никогда не воспитает творческую созидательную личность. Поэтому именно повышение компетентности и профессионализма педагога есть необходимое условие повышения качества, как педагогического процесса, так и качества дошкольного образования в целом. Основные составляющие компетентности педагога представляют собой: информационная, правовая, коммуникативная компетентности.

После изучения теоретической составляющей профессиональной компетентности, было проведено практическое исследование профессиональной компетентности педагогов в вопросе взаимодействия педагога с семьей в процессе подготовки детей с тяжелыми нарушениями речи к обучению в школе. Для выявления уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов в МБДОУ «Детский сад №16» города Кунгура, были разработаны методы диагностики: анкета и ситуационные задачи. По результатам анкетирования было выявлено, что воспитатели подготовительных к школе групп, не в полной мере владеют знаниями о речевых нарушениях, как взаимодействовать с родителями детей

с ТНР, что затрудняет взаимодействие с родителями и оказание своевременной помощи в определенных вопросах и ситуациях.

С учетом анализа полученных данных была разработана программа формирования профессиональной компетентности педагогов в вопросах взаимодействия с семьей по подготовке к школе детей с тяжелыми нарушениями речи. Реализация представленной программы позволит оптимизировать процесс подготовки детей с тяжелыми нарушениями речи к обучению в школе. К данной программе разработаны методические рекомендации, в которых отражены особенности проведения занятий на формирование профессиональной компетентности педагогов. Разработанная программа будет введена в педагогическую деятельность в 2018-2019 учебном году.

Библиографический список

1. *Ангеловски, К.* Учителя и инновации: Книга для учителя / Пер. с македонского. – М., 1991. – С. 34-37, 88-89.
2. *Белкина В.Н.*, и др. Дошкольник: обучение и развитие. Воспитателям и родителям. / Н.Н. Васильева, Н.В. Елкина. – Ярославль: Академия, 2014. – 320 с.
3. *Белова Е.* Размышления перед школой: (Советы родителям) // Дошкольное воспитание, - 2012 г., - №8, стр. 80-83.
4. *Богданов, В.В.* Речевое общение: прагматические и семантические аспекты / В.В. Богданов. - Л., 2013. - 88 с.
5. *Божович, Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович.—М., 2014
6. *Бородич, А.М.* Методика развития речи детей. - М., 2013г.
7. *Бороздина, Л.В.* Влияние уровня самооценки на продуктивность учебной деятельности // Новые исследования в психологии / Рощина Е.С. – 2015. – № 1. С. 23 – 26.
8. *Блонский, П.П.* Педология. – М, 2013. – 129 с.
9. *Бурлакова, М.К., В.Секачѐв* Советы логопеда, - М., 2015. – 64 с.
10. *Вербицкий, А.А.* Игровое моделирование: Методология и практика / Под ред. И.С. Ладенко. – Новосибирск, 2014. – 145 с
11. *Волковская, Т.Н.* Возможные способы организации и содержание работы с родителями в условиях коррекционного дошкольного учреждения / Т.Н. Волковская // Дефектология. - 1999. - №4. - С.66-72.
12. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: теория и практика / ред. В. С. Леднев, Н. Д. Никандорова, М. В. Рыжакова.
13. *Гуткина Н.И.* Психологическая готовность к школе. – М.: Академический проект, 2000. – 168 с.

14. Диагностика социальной активности детей дошкольного и младшего школьного возраста: Методические рекомендации / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. – М.: МГПИ, 2013. – 43 с.
15. Дошкольное воспитание аномальных детей / Под ред. Л.П. Носковой. - М., 2012.
16. *Доронова, Т.Н.* Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т.Н. Доронова. - М., 2014.
17. *Доронова, Т.Н.* Защита прав и достоинства маленького ребенка: координация усилий семьи и детского сада / Т.Н. Доронова, Л.Г. Голубева, А.Е. Жичкина и др. - М., 2002.
18. *Елисеева, Т.П.* Детский сад и семья: современные формы взаимодействия / Т.П. Елисеева / Под ред. М.М. Ярмолинской. - Минск, 2004.
- 19.
20. *Жукова, Н.С.*, Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников, второе издание / Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б.- М., Просвещение, 2013
21. *Захарова, Е.Н.* О работе логопеда с родителями / Е.Н. Захарова // Логопед. - 2016. - №6. - С.54-58.
22. *Зимняя, И. А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
23. *Игнатьева, С.А.* Коммуникативная культура будущих учителей-логопедов как условие становления их профессиональной компетентности / С.А. Игнатьева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2006. - №6. - С.3-7.
24. *Капчеля, Г.И.*, Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе / Лисина М.И. – Калинин, 2013. – 132 с.
25. *Карасик, В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. - М., 2004.

26. *Косякова, О.О.* Логопсихология: учебное пособие / Ольга Олеговна Косякова
Ростов-на-Дону: Феникс.2007, 284 с.
27. *Кравцов Г.Г.* Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе /
Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. - М, Знание, 2014. 68 с.
28. *Левина, Р.Е.* Основы теории и практики логопедии, - Москва, 2014, 173 с.
29. *Лапшин, В.А.* Основы дефектологии / Пузанов Б.П. – М.: Просвещение, 2013.
30. Логопедия / под редакцией Л.С.Волковой — М., 2016. 680 с.
31. *Морозова, Е.И.* Новые подходы к организации помощи семьям,
воспитывающим проблемных детей раннего возраста / Е.И. Морозова // Дефектология. - 2013. - №3. - С.49-57.
32. *Митина, Л. М.* Психология труда и профессионального развития учителя. -
М., Академия, 2004, - 320 с.
33. *Михальченко, К. А.* Инклюзивное образование – проблемы и пути решения // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 77-79.
34. *Никулина, В.Д.* Рекомендации по психокоррекционной работе с семьями,
воспитывающими проблемного ребенка / В.Д. Никулина // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. - 2002. - №4. - С.40-47.
35. *Нищева, Н.В.* Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР, - Москва ,2013.
36. *Пантелеева, Л. А.* Психологическая готовность к школьному обучению детей с речевыми нарушениями/ Логопед 2014 №4, с.61.
37. *Рожков, М.И.* Воспитание учащихся: теория и методика / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова - Ярославль, 2002.
38. Семья в психологической консультации: опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. - М., 2013.
39. *Симерницкая Э.Г.* Мозг человека и психические процессы в онтогенезе / М.: Изд-во МГУ, 1985. — 190 с.

40. *Стребелева, Е.А.* Современные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / Е.А. Стребелева, А.В. Закрепина // Дефектология. - 2015. - №1. - С.3-10..
41. *Специальная педагогика/ Л.И.Аксенова, Б.А.Архипов, Л.И.Белякова и др.;* Под ред. Н.М.Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2014.
42. *Технологии семейного воспитания // Г.К. Селевко Г.К. / Энциклопедия образовательных технологий: Т.2. - М., 2006. - С.260-274.*
43. *Ткачева, В.В.* К вопросу о создании системы психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / В.В. Ткачева // Дефектология. - 2013. - №3. - С.30-36.
44. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» – 0-13* Москва : Проспект, 2014. – 160 с.
45. *Филичева Т.Б., Чевелева Н.А.* Логопедическая работа в специальном детском саду. - М., 2013.
46. *Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.* Подготовка детей к школе с ОНР, - Москва 2013
47. *Филичева, Т. Б.* Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина
48. *Хуторской, А.В.* Общепредметное содержание образовательных стандартов / А.В.Хуторской.- М., 2002.- с. 86.
49. *Черкасова, Е.Л.* О коммуникативных умениях учителя-логопеда / Е.Л. Черкасова // Дефектология. - 2005. - №6. - С.28-32.
50. *Шишов, С.Е.,* Мониторинг качества образования в школе. /С. Е. Шишов., В.А. Кальней. — М., 2014.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Анкета для выявления уровня информационной компетентности педагога в вопросах взаимодействия с семьей по подготовке детей с ТНР к обучению в школе

Инструкция: Вам представлены 7 вопросов. Необходимо ответить на вопросы развернутым ответом. В некоторых вопросах будет представлен выбор ответа «да», «нет».

1. Имеются ли в группе дети с тяжелыми нарушениями речи?

а) да

б)нет

2. Какие формы взаимодействия с родителями вы знаете.

3. Напишите, какие перечисленные выше формы вы используете для взаимодействия с родителями детей с ТНР.

4. Проводите ли вы индивидуальные консультации с родителями детей с ТНР, направленные на объяснение особенностей речевого дефекта? Если проводите или не проводите, то напишите почему.

а) да, _____

б)нет, _____

5. Проводите ли вы общие собрания с родителями детей с ТНР на темы направленные на подготовку детей к школе.

а) да

б)нет

6. Разрабатываете ли вы план работы совместно с родителями ребенка с ТНР .

а) да

б)нет

7. Посещаете ли семью, у которой имеется ребенок с ТНР? Если посещаете или не посещаете, то объясните почему.

а) да, _____

б)нет, _____

Приложение 2

Ситуационные задачи, направленные на выявление уровня коммуникативной компетенции

Инструкция: Вам представлены 3 ситуации с которыми вы можете столкнуться при взаимодействии с родителями детей с ТНР. Внимательно прочитайте ситуационную задачу и ответьте на представленные вопросы.

Ситуация 1. Мама Маши недовольна результатами диагностики, из которых видно, что у девочки имеются нарушения в развитии речи. Мама обвиняет воспитателя в том, что с ее дочерью в садике не занимаются, и отказывается от рекомендаций педагога обратиться к специалисту.

Вопросы: 1. Как построить диалог с мамой Маши, чтобы убедить ее показать девочку специалистам? 2. Почему мама отказывается верить, что у дочери есть нарушения в развитии речи? 3. Какие проблемы могут возникнуть в дальнейшем у девочки, если вовремя не начать коррекционную работу по устранению или коррекции речевого дефекта?

Ответ на вопрос № 1 _____

—
—

Ответ на вопрос № 2 _____

—
—

Ответ на вопрос № _____

—
—

Ситуация 2. В подготовительной к школе группе имеется ребенок с дизартрией. Родители данного ребенка на протяжении всего обучения в детском саду, не уделяли должного внимания данному дефекту речи ребенка,

говорили что пройдет «само собой». Но когда ребенку исполнилось 6 лет и он перешел в подготовительную к школе группу, родители стали беспокоиться, как их ребенок будет обучаться в школе. С такими вопросами они обратились к воспитателю: Сможет ли их ребенок ходить в общеобразовательную школу? с какими проблемами они могут столкнуться в школе? Что такое дизартрия и как подготовить их ребенка к школе?

Вопросы: 1. Что бы вы ответили на эти вопросы родителям? 2. К каким специалистам посоветовали бы обратиться?

Ответ на вопрос № 1 _____

—

Ответ на вопрос № 2 _____

—

Ситуация 3. В детский сад пришла работать воспитательница, которая только закончила обучение в педагогическом колледже. Ей дали подготовительную к школе группу. На занятиях по развитию речи Катя отказывалась выполнять задания, которые предлагала воспитатель. Так же она заметила, что девочка мало общается со сверстниками. Воспитатель решила, что это капризы девочки и адаптация к новому педагогу. И перестала спрашивать девочку на занятиях.

Вопросы: 1. Правильно ли поступила воспитательница? 2. Что в первую очередь должна была сделать воспитательница? 3. Как бы вы отреагировали в данной ситуации?

Ответ на вопрос № 1 _____

—

Ответ на вопрос № 2 _____

—

Ответ на вопрос № 3

—

Приложение 3

Ситуационные задачи, направленные на выявление уровня правовой компетенции

Ситуация 1. Вечер. Ваша смена уже заканчивается, а за Ваней мама не пришла. Вдруг в дверях появляется 15 летний брат Вани и протягивает записку от мамы с разрешением забрать ребенка из детского сада.

Вопросы: 1. Ваши действия? 2. Каким правовым документом вы будете руководствоваться.

Ответ на вопрос № 1 _____

Ответ на вопрос № 2 _____

Ситуация 2. В старшую группу пришел новый воспитанник. Он был немного смуглый и плохо говорил на русском языке. Мамы других детей стали возмущаться и требовать, чтобы этого мальчика перевели в другую группу. Аргументировали тем, что дети не играют с ним, и он обижает остальных малышей. В свою очередь дети обзывали его из-за его внешности и акцента. Воспитатель, чтобы не развивать конфликт, обещала перевести мальчика.

Вопросы: 1. Какие права мальчика нарушаются? 2. Правильно ли поступает воспитатель в данной ситуации? 3. Как бы вы отреагировали на требования родителей?

Ответ на вопрос № 1 _____

Ответ на вопрос № 2 _____

—
Ответ на вопрос № 3 _____

—
Ситуация 3. В государственное дошкольное образовательное учреждение обратилась мама шестилетнего Миши о зачислении ее ребенка в подготовительную группу. Ей отказали в зачислении ребенка на общих условиях, так как вакантных мест нет и у ребенка имеются нарушения в развитии, но предложили принять ребенка в детский сад за повышенную стоимость.

Вопросы: 1. Какие права ребенка и родителей нарушаются? 2. Имеет ли право заведующая зачислять ребенка на таких условиях?

Ответ на вопрос № 1 _____

—
Ответ на вопрос № 2 _____

—
Ситуация 4. На просьбу воспитателя заниматься дополнительно дома с ребенком, родители отказались, аргументировав тем, что они платят деньги за детский сад, чтобы в данном учреждении их ребенка обучали и воспитывали.

Вопросы: 1. Правильная ли позиция родителей? 2. Какие обязанности не соблюдают родители? 3. Каким правовым документом

вы будете руководствоваться при объяснении родителям, что их позиция правильная (неправильная)?

Ответ на вопрос № 1 _____

—

Ответ на вопрос № 2 _____

—

Ответ на вопрос № 3 _____

—