**Содержание**

Введение………………………………………………………………………...…2

1. Особенности подготовки детей с нарушениями речи к школьному..….3 обучению.
2. Направления работы по подготовке к обучению в школе детей с нарушениями речи……………………………………………………...….9

Заключение…………………………………………………………………..…..17

Список литературы…………………………………………………………..…..18

**Введение**

В настоящее время в мире отмечается тенденция увеличения количества детей с отклонениями в развитии, обусловленными негативными изменениями среды жизнедеятельности человека. Среди них выделяется группа детей, у которых при сохранном интеллекте, слухе и зрении наблюдаются нарушения коммуникативной функции речи. Большинство этих детей поступает в общеобразовательную школу, где сталкиваются с рядом трудностей учебного и личностного характера. Правильная, развитая речь является одним из основных показателей готовности ребенка к успешному обучению в школе. Недостатки речи могут привести к неуспеваемости, породить неуверенность ребенка в своих силах, а это будет иметь далеко идущие негативные последствия. В большинстве случаев у детей присутствуют в той или иной степени нарушения не только звукопроизношения, но и лексического состава, грамматического строя речи, фонематических процессов. Все это осложняет процесс подготовки детей к школьному обучению.

Для воспитания полноценной речи нужно устранить все, что мешает свободному общению ребенка с коллективом.

1. **Особенности подготовки детей с нарушениями речи к школьному обучению**

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 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:

* мотивационной готовности (наличие у детей стремления, желания учиться)
* интеллектуальной готовности (развитие познавательных процессов памяти, внимания, мышления; представлений о пространстве и времени, о животном и растительном мире, об общественных явлениях.)
* волевой готовности (развитие самоконтроля, умения слушать, умение подчиняться;
* социально-психологической готовности.

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.

Таким образом, данный компонент предполагает развитие у детей потребности в общении с другими, умении подчиняться интересам и обычаям детской группы, развивающиеся способности справляться с ролью школьника в ситуации школьного обучения.

У детей, поступивших в школу, могут наблюдаться различные нарушения речи: ее недоразвитие, дизартрия, ринолалия, заикание [12].

Для общего недоразвития речи характерными признакам и 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.

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 [12].

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.

Роль, которую играет ребенок в игре, очень сильно зависит от особенностей характера, темперамента ребенка. Поэтому, в каждом коллективе найдутся «звезды», «предпочитаемые» и «изолированные» дети [6.].

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 инередко заканчиваются вспышками агрессивности со стороны «непринятых» [11].

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

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 [6].

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.

У детей с тяжелыми нарушениями речи обычно заниженная самооценка. Дети с заниженной самооценкой нерешительны, малообщительны, недоверчивы, молчаливы, скованны в движениях. Они очень чувствительны, готовы расплакаться в любой момент, не стремятся к сотрудничеству и не способны постоять за себя. 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.

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 со 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, у них отсутствует чувство дистанции, интонации часто крикливы, 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.

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.

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 со взрослыми и может приводить к изоляции в коллективе сверстников [6].

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

Анализ литературы, посвященный готовности ребенка с речевой патологией к обучению в школе позволил выявить следующие трудности, возникающие у данных детей:

1.Несформированность звуковой стороны речи. Ребенок не владеет правильным, четким звукопроизношением звуков всех фонетически групп.

2. Не полная сформированность фонематических процессов, т.е. они не слышат, не различают, не дифференцируют звуки родного языка.

3. Не готовность к звукобуквенному анализу и синтезу звукового состава речи.

4. Не умение пользоваться разными способами словообразования, не правильно употребляют слова с уменьшительно-ласка тельным значением, не умеют образовывать слова в нужной форме, образовывать прилагательные от существительных.

5. Не сформированность грамматического строя речи: не умение пользоваться развернутой фразовой речью, не умение работать с предложением; правильно строить простые предложения, видеть связь слов в предложениях, распространять предложения второстепенными и однородными членами; Не владеют пересказом рассказа, сохраняя смысл и содержание. Не умеют самостоятельно составлять рассказ-описание.

Таким образом, формирование грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой речи, дающей возможность речевого общения и подготавливающей к обучению в школе, — одна из важных задач в общей системе коррекционной работы в дошкольных учреждениях и семье.

1. **Направления работы по подготовке к обучению в школе детей с нарушениями речи.**

В число основных компонентов коррекционного воздействия по формированию на логопедических занятиях психологического новообразования — произвольности коммуникации — входят:

• сюжетно-ролевые игры;

• игры с правилами;

• игры и упражнения, моделирующие учебные задания.

Сюжетно-ролевые игры

Сюда входят привитие потребности к игре, обучение созданию замысла игры, развитие умения действовать адекватно поставленной цели и т.д. В формировании целевого компонента игры особенно велика роль речи, в первую очередь ее планирующей функции. Здесь можно рекомендовать следующие задания:

пересказ по готовому образцу. Замысел и программы высказывания уже заданы. Требуется только повторить высказывание за логопедом и сличить его с образцом;

составление плана рассказа в картинках. Задание должно обучить самостоятельно ставить промежуточные и выделять главные цели задания;

составление рассказа по серии картин. При выполнении надо вербализовать готовую программу, а затем, опираясь на нее, построить высказывание;

составление рассказа по опорным словам. Здесь особое внимание следует уделить анализу сюжетных картин, выделению в них самого существенного.

"Глагольное лото". На больших карточках нарисованы персонажи, совершающие различные действия. Те же изображения сделаны на маленьких карточках. Логопед по очереди берет маленькие карточки и называет показанные на них действия. Дети должны найти эту ситуацию на своей карте, назвать ее и закрыть изображение фишкой.

"Покажи и назови". Дети должны воспроизводить действия, соответствующие тому или иному персонажу (сказочные герои, различные животные, насекомые), называть их.

"Кто знает — пусть дальше продолжает". Дети обучаются вербализации каждой операции, выполнению цепочек действий в определенной последовательности. Логопед предлагает ситуации ("кормление": "Сначала я постелю на стол салфетку..."; "уход за растениями": "Я наливаю в лейку воду..."), а дети последовательно продолжают дальнейшую цепочку действий и по требованию логопеда проговаривают каждое из них.

Моделирование отношений между персонажами

Сюда входит ряд действий:

- чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций к ней. Акцент делается на характеристике персонажей, их взаимоотношениях;

- анализ взаимоотношений между героями произведений;

- анализ логопедом ролевого поведения детей, наблюдаемого в их совместных играх;

- привлечение детей к анализу ролевого поведения своих партнеров по игре;

- поочередное выполнение детьми разных ролей в одной и той же игре;

- обсуждение правил реализации роли до начала игры;

- участие логопеда в играх детей для демонстрации ролевого поведения.

Большое значение для психологической подготовки детей к учебной деятельности имеет скюжетно-ролевая игра "Школа". Каждый ребенок должен обязательно побыть в роли ученика и в роли учителя. Последняя даст ему возможность понять позицию настоящего учителя, что очень важно для успешного обучения в школе. Логопед показывает детям примеры взаимодействия учеников между собой, учит их слушать друг друга, понимать, подчинять индивидуальную деятельность задачам и целям коллективной.

Игры с правилами

В литературе отмечается, что игры с правилами появляются к концу дошкольного возраста. В них нет явной роли, принимаемой на себя играющими, но есть определенная внутренняя позиция и образ действия, оговоренный правилами. Умение выработать такую позицию, устойчиво ее удерживать и действовать адекватно формируется в предшествующей играм с правилами сюжетно-ролевой игре.

Е.Е. Кравцова предлагает использовать определенные методические приемы для формирования кооперативно-соревновательного уровня общения:

- совместная деятельность-игра, при которой дети должны согласовывать свои действия при решении общей задачи;

- наблюдение логопеда за совместной игрой детей, обучение их взаимодействию, подсказки, советы, помощь;

- введение в игру детей-болельщиков, которые поддерживают одного участника или команду, помогают играющим установить соревновательные отношения;

- введение ребенка-управляющего, который "дирижирует" игрой сверстников, но сам не принимает в ней участия;

- введение двух детей-управляющих с взаимно противоположными позициями, которые должны решать единую игровую задачу, сохраняя соревновательные отношения;

- обучение ребенка выполнению роли одновременно двух партнеров с взаимно противоположными интересами, формирование у него умения рассматривать сложившуюся ситуацию с разных сторон. Игры с правилами принято делить на дидактические и подвижные (групповые, командные, игры-поединки, сюжетные, музыкальные и др.).

а) Подвижные игры

Подвижные игры условно (по физической нагрузке) можно разделить на три группы: игры большой, средней и малой подвижности.

"Бирюльки" (игра малой подвижности).

Двадцать палочек, длиной с карандаш, в беспорядке в кучку сложены на столе. Надо поочередно по одной взять из кучки десять палочек так, чтобы не затронуть другие. Кому это удастся, тот и выигрывает.

"Мяч среднему" (игра средней подвижности).

Дети, разделившись на группы, образуют три или четыре круга. В каждом кругу игроки становятся на некотором расстоянии (длина вытянутых в стороны рук), перед их носками проводится черта. В середину каждого круга, отмеченную кружком, выходит водящий с мячом. По сигналу руководителя водящие начинают поочередно бросать мяч игрокам и ловить его. Получив мяч от последнего по порядку игрока в круге, водящий поднимает мяч вверх, показывая, что переброска закончена.

При перебрасывании мяча водящий не должен выходить из своего кружка, а стоящие по кругу не имеют права заступать за его черту. Игрок, уронивший мяч, должен поднять его и перебросить в установленном порядке соседу по кругу.

"Кто быстрее" (игра большой подвижности).

Играющие становятся в две или три колонны по одному. Перед носками первых чертится общая черта. В 10—15 шагах от черты обозначаются два или три (по числу колонн) кружочка. В каждый кружочек кладется по палочке или чурке. По команде руководителя ("Внимание! Марш!") головные игроки в колоннах бегут до своих кружочков, три раза ударяют палочками о землю и возвращаются обратно, стараясь быстрее занять свои места в колоннах. Прибежавший первым выигрывает. Затем так же бегут вторые, третьи и остальные игроки.

Выбегая из колонны и спокойно вставая на свое место, нельзя задевать других игроков. Постучав палочкой, надо ее оставить в кружочке.

б) Игры с предметами

"Похож — не похож". Здесь детей обучают сравнивать предметы, замечать признаки сходства по цвету, форме, величине, материалу; развивать наблюдательность, мышление, речь.

Ребенок должен обнаружить два предмета и доказать их сходство. Отвечает тот, на кого укажет стрелочка.

"Вершки и корешки". Здесь должны быть закреплены знания о том, что у овощей есть съедобные корни (корешки) и плоды (вершки), у некоторых овощей съедобны и вершки и корешки. Дети должны научиться составлять целое растение из его частей.

На столе лежат вершки и корешки овощей. Дети делятся на две группы: одна группа называется вершки, а другая — корешки. Члены первой группу берут по вершку, второй — по корешку. По сигналу (хлопок в ладоши) все начинают бегать врассыпную. По сигналу ("Раз, два, три — свою пару найди!") дети быстро находят себе пару: к своему вершку — корешок.

Искать свой вершок и корешок можно только по сигналу. С одним и тем же игроком вставать в пару все время нельзя, надо искать другую пару.

в) Настольно-печатные игры

"Собери картинку". Детей учат составлять целую картинку из отдельных частей (10—12); на картинках изображены различные виды сельскохозяйственного труда.

Воспитатель рассматривает с детьми картинки (тракторист пашет землю, птичница кормит кур, колхозники убирают овощи и т.п.) и объясняет правила игры. Сложить картинку надо быстро. Начать и закончить игру следует по сигналу — звонку колокольчика.

Детям раздается по одной разрезной картинке. По сигналу они выбирают из стоящей на столе коробки нужные части. Кто первым сложит картинку и скажет, что на ней изображено, получит фишку.

"Где это можно купить?" У детей закрепляются знания о том, что разные товары продаются в разных магазинах: продуктовых, промтоварных, книжных ("Овощи-фрукты", "Булочная", "Молоко"; "Обувь", "Одежда", "Ткани", "Детский мир", "Спорт"). Дети обучаются различать магазины по их назначению, ориентироваться в окружающей обстановке; активизировать словарь.

Игра заключается в том, что дети соотносят предметы, изображенные на маленьких картинках, с названиями магазинов на больших карточках и, закрывая соответствующие клеточки, вслух говорят вид магазина и товары (по типу "Лото"). Выигрывает тот, кто не ошибется и первым закроет все клеточки.

г) Словесные игры

"Кто ты?" У детей развивают слуховое внимание, быстроту реакции на слово.

Педагог придумывает рассказ. Каждый из играющих получает роль. Если рассказывается, например, о поездке семьи на отдых, то участвовать могут мать, отец, мальчик, дедушка, кассир, кондуктор и т.д. Как только роль в рассказе названа, ребенок встает, кивает головой и садится. Если он забудет встать вовремя, то должен встать за стулом и внимательно слушать, когда его роль будет названа еще раз. Услышав, ребенок должен кивнуть, потом он может сесть.

"Отвечай быстро". У детей закрепляется умение классифицировать предметы (по цвету, форме, качеству); их приучают быстро думать и отвечать.

Педагог с мячом в руках становится вместе с детьми в круг и объясняет правила игры:

— Сейчас я назову какой-нибудь цвет и брошу вам мяч. Тот, кто его поймает, должен назвать предмет этого цвета, потом он сам называет любой цвет и перебрасывает мяч следующему. Тот тоже — ловит мяч, называет предмет, свой цвет и т.д. [7]

Основным признаком классификации может быть не цвет, а качество предмета. Например, начинающий говорит: "Деревянный" — и бросает мяч. Поймавший мяч ребенок отвечает: "Стол" и т.д.

Называть следует только те слова, для которых можно подобрать одно обобщающее слово; бросать мяч обратно можно только после того, как сказал нужное слово.

Игры и упражнения, моделирующие учебные задания

Здесь учебная задача заключается в том, что активность ребенка направляется на овладение способами действия, а не на достижение практических результатов.

Полноценная деятельность в данном случае возможна лишь при контроле самим ребенком выполнения задания (сличение с образцом, соотнесение с вербальной инструкцией). В завершение проходит оценка результатов деятельности. Следовательно, эти упражнения содержат все компоненты учебной деятельности и имеют большую дидактическую ценность.

В качестве примера приведем два типа упражнений, моделирующих учебное задание, которые в большей степени способствуют развитию того или иного аспекта поведения детей.

Работа с образцом

"Выкладывание елочки". У детей формируется умение сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия, и одновременно ориентироваться на зрительно воспринимаемый образец.

Для упражнения потребуются елочка из наклеенных на лист трех треугольников зеленого цвета (32х16х8 см) и коричневый прямоугольник (ствол).

Педагог дает ребенку инструкцию:

— Рассмотри хорошенько, как составлена эта елочка, и сделай такую же. Вот тебе фигурки и листок бумаги.

Причем педагог предлагает два набора фигурок, а елочку нужно сложить одну.

Затем ребенку задаются вопросы: "Тебе нравится твоя работа?"; "А почему она тебе нравится?"; "У тебя получилась точно такая же елочка?"; "Почему ты так считаешь?"; "Расскажи, как нужно делать такую же елочку, какие нужно соблюдать правила при этом".

Выполнение гадания по словесной инструкции

"Рисование домика лесника". У детей формируется умение внимательно слушать и четко выполнять указания взрослого, не отвлекаясь на посторонние раздражители; развивается умение программирования предстоящей деятельности по вербальной инструкции.

Педагог предлагает ребенку:

— Нарисуй домик лесника на полянке. Домик маленький, яркий, его видно издалека. Ты его можешь нарисовать, как тебе хочется, но запомни, что нужно нарисовать обязательно. Запоминай: крыша у домика красная; сам домик желтый; дверь у него синяя; около домика скамейка, она тоже синяя; перед домиком две маленькие елочки, одна елочка за домом. Вокруг дома можешь нарисовать зеленую траву и вообще, что захочешь.

Инструкция дается дважды. Затем ребенку предлагается повторить ее про себя и только после этого начать рисовать.

По окончании работы педагог задает вопросы: "Тебе нравится твой рисунок?"; "А почему он тебе нравится (не нравится)?"; "У тебя все правильно, что обязательно нужно было нарисовать? Почему ты так считаешь?"; "Повтори, пожалуйста, задание, которое было тебе дано"; "У тебя все так нарисовано?"[13].

К моменту кризиса 7-ми лет игра исчерпывает свои возможности по созданию зон ближайшего развития, служащих механизмом психического развития при условии, что ребенок прошел все ступени развития детской игры от манипулятивной до игры по правилам.

Таким образом, включение игр, способствующих повышению коммуникативных возможностей детей с речевыми нарушениями, в логопедическую работу создает достаточный уровень психологической готовности к школьному обучению.

**Заключение**

Готовность или неготовность ребенка к началу школьного обучения определяется уровнем его речевого развития. Основой речевой готовности детей к обучению в школе, является устная речь, поэтому первые годы жизни ребенка должны быть посвящены практическому усвоению устной речи. До поступления ребенка в школу работа по развитию речи включает следующие разделы: развитие речи у детей, ее гибкости, четкости; развитие речевого слуха; накопление содержания речи; работа над формой речи, ее структурой. И чем лучше будет развита у ребенка ко времени поступления в школу его устная речь, тем легче ему будет овладеть чтением и письмом и тем полноценнее будет приобретенная письменная речь.

Для большинства детей с ОНР характерен недостаточный объем предметного, глагольного словаря и словаря признаков; трудности при согласовании прилагательного с существительным в роде и надеже, ошибки в согласовании числительного с существительными всех трех родов, также ошибки в употреблении предлогов. При пересказе у детей наблюдаются нарушения логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц; дети ограничиваются лишь перечислением действий, наблюдаются повторы одних и тех же слов.

Таким образом, к началу школьного обучения дети с ОНР не обладают достаточными предпосылками для успешного усвоения школьной программы. Поэтому своевременная коррекция речевых расстройств является необходимым условием готовности детей к школьному обучению, их адаптации к новым социальным условиям.

**Список литературы**

1. Венгер Л.А. Психологическая готовность к школе/ Вопросы психологии, 1984, № 4, №7.- 32с.
2. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет) – М., 1997.  
   Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В.Диагностика и кор­рекция нарушений чтения и письма у младших школьников.- СПб., 2001.
3. Жихарева Ю. Готовность к школе – что это такое?- Воспитание и обучение детей с нарушением развития, 2004, №3.- 34с.
4. Жукова Н.С. и др. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников./ Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1990. – 239 с
5. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г.А. Каше. - М., 1985.
6. Косякова О.О. Логопсихология: учебное пособие / Ольга Олеговна Косякова Ростов-на-Дону: Феникс.2007, 284 с.
7. Кравцова, Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова.- М., 1983 г
8. Лисина Н.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе / Н.И. Лисина, Г.И. Копчеля. – Кишинев, 1987.
9. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребёнка к школе. М., Владос, 2001.
10. Новикова Г. Психолого-педагогическая готовность к школе/ Дошк. Образование, 2005, №8- 95-100с.
11. Павлова О. С. Нарушение коммуникативного акта у детей с общим недоразвитием речи. М., 1998.
12. Пантелеева Л. А. Психологическая готовность к школьному обучению детей с речевыми нарушениями/ Логопед 2004 №4, с.61
13. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада.