Е. В. Хмелькова, С. Б. Башмакова, Т. Г. Луковенко, М. А. Астафьева, А. Е. Федотова

Особенности социально-коммуникативного развития дошкольников с речевыми нарушениями

Актуальность данного исследования определена необходимостью изучения детей с ограниченными возможностями здоровья и создания для них специальных условий психолого-педагогического сопровождения и образования. Целью исследования стало выявление специфических особенностей социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

В исследовании приняли участие 49 детей дошкольного возраста, среди которых 24 дошкольника с нормой психического развития и 25 детей с общим недоразвитием речи. В констатирующем эксперименте использовалась батарея методик оценки социально-коммуникативного развития дошкольников, а также методы математической статистики (χ^2 -критерий Пирсона).

В ходе проведения исследования разработана структура социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста, включающая мотивационный, когнитивный, поведенческий и оценочный компоненты. Экспериментально выявлено, что для дошкольников с нарушениями речи характерно преобладание низкого уровня социально-коммуникативного развития. Статистический критерий χ^2 -Пирсона показал различия в уровне распределении дошкольников с нормой психического развития и с общим недоразвитием речи по мотивационному ($\chi^2=6,12$, $p=0,047$), коммуникативно-речевому ($\chi^2=8,15$, $p=0,017$) и поведенческому ($\chi^2=9,85$, $p=0,007$) компонентам социально-коммуникативного развития; по когнитивному ($\chi^2=2,7$, $p=0,259$) и оценочному ($\chi^2=2,16$, $p=0,339$) компонентам статистически значимых различий в группах не выявилось.

Социально-коммуникативное развитие дошкольников с общим недоразвитием речи характеризуется доминированием делового мотива общения со взрослыми; недостаточностью и смысловой подменой представлений о нравственных качествах и нормах; низким уровнем развития коммуникативных и речевых умений; нарушением регуляции поведения и неумением правильно оценивать свои поступки и поведение сверстников.

Перспективой исследования является разработка специальных методических средств с целью повышения уровня социально-коммуникативного развития детей с речевыми нарушениями.

Ключевые слова: социально-коммуникативное развитие, дети дошкольного возраста, речевые нарушения, дошкольники с речевыми нарушениями

Ссылка для цитирования:

Хмелькова Е. В., Башмакова С. Б., Луковенко Т. Г., Астафьева М. А., Федотова А. Е. Особенности социально-коммуникативного развития дошкольников с речевыми нарушениями // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 371-382. doi: 10.32744/pse.2020.4.26

E. V. KHMELKOVA, S. B. BASHMAKOVA, T. G. LUKOVENKO, M. A. ASTAFIEVA, A. E. FEDOTOVA

Features of the social and communicative development of preschoolers with speech disorders

The relevance of this study is determined by the need to study children with disabilities and create special conditions for them in psychological and pedagogical support and education. The study aims to identify the specific features of the social and communicative development of preschool children with speech disorders.

The study involved 49 children of preschool age, including 24 preschoolers with normal mental development and 25 children with general speech underdevelopment. In the ascertaining experiment, a battery of methods for assessing the social and communicative development of preschoolers, as well as the methods of mathematical statistics (Pearson χ^2 test) were used.

In the course of the study, the structure of the social and communicative development of preschool children was developed, including motivational, cognitive, behavioral and evaluative components. It has been experimentally revealed that preschoolers with speech disorders are characterized by a predominance of a low level of social and communicative development. The Pearson χ^2 criterion used showed the differences in the level distribution of preschoolers with normal mental development and general speech underdevelopment in motivational ($\chi^2 = 6.12$, $p = 0.047$), communicative and speech ($\chi^2 = 8.15$, $p = 0.017$) and behavioral ($\chi^2 = 9.85$, $p = 0.007$) components of social and communicative development; there were no statistically significant differences in the cognitive ($\chi^2 = 2.7$, $p = 0.259$) and evaluative ($\chi^2 = 2.16$, $p = 0.339$) components.

The social and communicative development of preschoolers with general speech underdevelopment is characterized by the dominance of the business motive of communication with adults; insufficient and semantic substitution of ideas about moral qualities and norms; low level of development of communication and speech skills; violation of the regulation of behavior and inability to correctly assess their actions and the behavior of their equals in age.

The prospect of the research is the development of special methodological tools in order to increase the level of social and communicative development of children with speech disorders.

Keywords: social and communicative development, preschool children, speech disorders, preschoolers with speech disorders

For Reference:

Khmelkova, E. V., Bashmakova, S. B., Lukovenko, T. G., Astafieva, M. A., & Fedotova, A. E. (2020). Features of the social and communicative development of preschoolers with speech disorders. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 46 (4), 371-382. doi: 10.32744/pse.2020.4.26

Введение

На современном этапе развития специальной психологии и педагогики изучение особенностей социально-коммуникативного развития дошкольников с речевыми недостатками становится актуальной проблемой, поскольку нарушения речи негативно сказываются на социализации и коммуникации детей. В связи с этим организация эффективного педагогического содействия личностному развитию детей с речевыми нарушениями остается одним из важнейших направлений коррекционно-развивающей работы дошкольной образовательной организации.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) закреплены основные линии развития детей и ориентиры образования на данном возрастном этапе [15]. Одним из направлений развития и образования по ФГОС ДО выступает образовательная область «социально-коммуникативное развитие», являющаяся базовым элементом успешной социализации детей и обеспечивающая личностную готовность к школьному обучению.

Особенности психического развития и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья на методологическом уровне заложены в исследованиях Л. С. Выготского. По мнению ученого, развитием нормального и аномального ребенка управляют общие правила: как для тех, так и для других детей социальная обусловленность развития является общим и основным законом. По Л. С. Выготскому социальное, в частности, общение и взаимодействие со взрослым и сверстниками составляют неиссякаемый источник формирования высших психических функций как в норме, так и в патологии. Ученый отмечает, что особенности взаимоотношений аномальных детей с окружающими проявляются в нарушении установления широких социальных связей, что является неблагоприятным фактором, прежде всего личностного развития, нарушает «нормальное вращение ребенка в культуру» [5].

Между тем, у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями имеются определенные трудности во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, которые влияют на эффективность их социализации и успешность обучения и воспитания. В ряде публикаций имеются исследования отдельных сторон коммуникативной деятельности и социализации детей с речевыми нарушениями. Так, в работах, Л. Б. Халиловой говорится о трудностях формирования коммуникативных навыков у детей с недоразвитием речи [16]. С. А. Миронова отмечает, что у таких детей крайне низкий уровень вербальной коммуникативной активности в общении. Исследование, проведенное О. А. Слинько, показало, что на межличностные отношения детей данного контингента в большей степени влияет выраженность речевого дефекта [12]. По мнению Е. Ю. Хомутской расстройства речи в большинстве случаев проявляются не только в нарушении ее компонентов, но также отрицательно сказываются на формировании коммуникативной деятельности ребенка, а также приводят к формированию специфических особенностей личности [17].

В логопедии и логопсихологии накоплено немало данных о том, что еще одним препятствием для общения является не сам дефект, а то, как ребенок реагирует на него, как он его оценивает. Так, по мнению В. И. Селиверстова некоторые дети с

тяжелой речевой патологией не критично относятся к своему дефекту и почти не испытывают дискомфорта в связи с этим [11]. Вместе с тем дети с менее выраженным речевым дефектом могут очень глубоко переживать собственный дефект, стесняться своей речи. Осознание речевой неполноценности порождает у него неуверенность в своих силах, замкнутость, раздражительность, обидчивость, вызывает усиление негативизма в общении.

Анализ теоретических источников и практической деятельности в аспекте разрабатываемой проблемы показал, что вопросы, связанные с социально-коммуникативным развитием дошкольников с речевой патологией и влияния дизонтогенеза на данный процесс остаются на сегодняшний день недостаточно изученными, что позволило сформулировать гипотезу исследования: для детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями характерны следующие особенности социально-коммуникативного развития: преобладание делового мотива общения со взрослыми; низкий уровень развития коммуникативных и речевых умений, нарушение регуляции собственного поведения и неумение анализировать и оценивать свои поступки и поступки сверстников.

Материалы и методы

Методологические позиции исследования были определены принципиальными положениями отечественной специальной психологии об объективных законах психического развития нормального и аномального ребёнка, основы которых заложены в теории культурно-исторического развития высших психических функций Л. С. Выготского, единства возрастных закономерностей при нормальном и аномальном психическом развитии ребенка и роли субъектного фактора в этом процессе (Л. С. Выготский, В. И. Лубовский и др.) [5; 10]; личностно-ориентированного подхода (Ю. К. Бабанский, Е. В. Бондаревская, И. К. Якиманская и др.) [2; 4; 18].

В соответствии с методологией исследования применялись методы: теоретический анализ, обобщение научной литературы; констатирующий эксперимент, включающий проведение методик оценки социально-коммуникативного развития дошкольников: методика М. И. Лисиной «Изучение мотивов взаимодействия со взрослыми», методика Ю. А. Афонькиной «Беседа», методика Г. А. Урунтаевой «Изучение особенностей коммуникативных умений и произвольности поведения в сюжетно-ролевой игре», методика Т.А. Репиной «Изучение оценки личностных качеств детей» [9; 15]; беседа; количественный и качественный анализ полученных результатов; метод математической статистики (χ^2 - критерий Пирсона).

Эксперимент проводился на базе детских образовательных организаций города Кирова. В эксперименте приняли участие 49 детей дошкольного возраста, среди них 24 ребенка 6-7 лет с нормой психического развития (НПР) и 25 детей с общим недоразвитием речи (ОНР). Общее недоразвитие речи является сложным речевым расстройством, при котором оказываются несформированными или отстают в развитии от возрастной нормы основные компоненты речи: лексики, грамматики, фонетики у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом [8].

Результаты исследования

Понятие «социально-коммуникативное развитие» появилось с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. По мнению исследователя Л. В. Коломийченко, социально-коммуникативное развитие – это процесс и результат индивидуализации и «культуротворчества», когда человек приобщается к «всеобщему социальному», утверждает себя как субъекта социальной культуры. Кроме того, социально-коммуникативное развитие включает в себя творческое и активное воспроизведение коммуникативного опыта в различных видах деятельности [7]. С. А. Козлова отмечает, что социально-коммуникативное развитие проявляется в адаптации и принятии социального мира как данности, способности и потребности изменять, преобразовании социальной действительности и социального мира [6]. Т. А. Антопольская определяет социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста как «условие формирования психологической готовности ребенка к школьному обучению, которое характеризуется достаточным уровнем развития социального и эмоционального интеллекта, способностью реализовывать различные формы игровой деятельности и общения со сверстником и взрослым, положительной мотивацией к взаимодействию с другими детьми» [1].

Проанализировав научные исследования, мы пришли к пониманию того, что социально-коммуникативное развитие интегрирует в себе социальное и коммуникативное развитие как две самостоятельные области развития. Поэтому содержанием социально-коммуникативного развития является освоение детьми культурных норм и социальных ценностей и проявляется оно во взаимодействии с окружающей действительностью через выстраивание межличностных отношений со взрослыми и сверстниками, в готовности к совместной деятельности с ними, в становлении самостоятельного и безопасного поведения.

В научных трудах по специальной психологии имеются отдельные работы, в которых представлены специфические особенности личностного и коммуникативного развития детей с речевыми нарушениями. Так, изучение особенностей развития личности и формирование структуры межличностных отношений в группе дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, проведенное О. А. Слинько, показало, что характеристика речевого развития оказывается важнейшим фактором установления межличностных отношений [12]. Тяжелый речевой дефект оказывает негативное влияние на положение ребенка в группе. Л. Г. Соловьева делает вывод о взаимообусловленности речевых и коммуникативных умений. Нарушения речевого развития детей явно препятствуют осуществлению полноценного общения, что выражается в снижении потребности в общении, несформированности форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь), особенностях поведения (незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм) [13].

В исследованиях Т. А. Алтуховой, Е. А. Николаевой, К. Е. Панасенко, Л. В. Шинкаревой отмечается, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи спонтанно, без специально организованного обучения не овладевают на достаточном уровне диалогическим общением, которое играет важную роль в организации межличностных отношений, позитивной социализации и индивидуализации.

Для дошкольников характерен низкий уровень общительности, они не иницируют диалог, испытывают трудности при развитии темы разговора, ответах на поставленные вопросы [19].

По мнению ученых Е. А. Борисовой, И. А. Емельяновой и др. речевые нарушения препятствуют успешной социализации дошкольников. Кроме того, недостаточное речевое развитие ограничивает представления детей об окружающем мире и это отрицательно отражается на формировании мотивов в речевом общении [20].

Учитывая особенности детей с речевыми нарушениями, нами разработана и представлена структура социально-коммуникативного развития дошкольников с речевыми нарушениями, позволяющая наиболее полно раскрыть сущность социально-коммуникативного развития дошкольников с речевыми нарушениями. В контексте нашего исследования основными компонентами структуры социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста выступают мотивационный, когнитивный, коммуникативно-речевой, поведенческий и оценочный. В каждом компоненте выделены параметры и критерии оценки, на основе которых определяется уровень развития социально-коммуникативного развития детей с нарушениями речи.

Мотивационный компонент включает мотивы общения и поведения, побуждающие детей проявлять активность во взаимодействии со взрослым и сверстниками и участвовать в различных видах деятельности, направленных на личностное и познавательное развитие детей. Для детей дошкольного возраста характерны следующие мотивы общения: деловой, личностный, познавательный. К появлению личностного мотива у детей способствует наличие интереса к познанию мира взрослых, желание войти в социокультурное пространство с определенными эталонными социально-нравственными нормами поведения.

Когнитивный компонент содержит знания и представления детей о нравственных качествах, нормах этикета и поведения во взаимодействии со взрослым и сверстниками (добродетель, справедливость, дружба, честность, ответственность уважение детей и взрослых и др.). Данный компонент является основой для совершения детьми отдельных поступков и поведения в целом с учетом социально-значимых норм и правил.

Коммуникативно-речевой компонент включает коммуникативные умения (умения договариваться, выслушивать собеседника, оказывать помощь и др.) и речевые возможности детей (диалогические и монологические связные речевые высказывания, развитие лексико-грамматического строя речи и др.). Составляющие данного компонента в структуре социально-коммуникативного являются средством общения и поведения дошкольников.

Поведенческий компонент предполагает взаимодействие детей со сверстниками и взрослым с учетом регуляции своего поведения (учета прав собеседника, справедливости, терпеливости, согласования своих действий с другими детьми, уважения взрослых и др.)

Оценочный компонент предполагает умения детей анализировать и оценивать отдельные поступки, поведение сверстников с позиции нравственных идеалов и на основе этих возможностей регулировать и контролировать свою деятельность.

Представим результаты проведенного эмпирического исследования социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Таблица 1

Уровневое распределение дошкольников с ННР и ОНР по результатам изучения мотивационного компонента

Группы/уровни	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол.	%	Кол.	%	Кол.	%
Дошкольники с ННР	9	35	12	51	3	14
Дошкольники с ОНР	5	21	9	37	11	42

Из таблицы 1 видно, что у дошкольников с общим недоразвитием речи преобладает низкий уровень развития мотивационного компонента и соответствует 42%, который характеризуется преобладанием делового мотива в общении со взрослым, что не соответствует возрастной норме. У детей имеется потребность в общении со взрослым. Взрослый необходим им как помощник, партнер по совместной деятельности. Они стремятся к тому, чтобы взрослый их похвалил, помог им. Для дошкольников с ННР характерно доминирование среднего уровня развития мотивационного компонента и составляет 51%. Взрослого они воспринимают как целостную личность, обладающую знаниями, умениями, социально-нравственными нормами. Взрослый выступает для них как добрый и старший друг, с которым можно поделиться секретом. То есть ведущим мотивом общения у детей выступает личностный, что соответствует норме развития. Полученные количественные результаты проверены методами математической статистики. Так, χ^2 -критерий Пирсона показал значимые различия в уровне распределении дошкольников с ННР и ОНР ($\chi^2=6,12$, $p=0,047$).

Таблица 2

Уровневое распределение дошкольников с ННР и ОНР по результатам изучения когнитивного компонента

Группы/уровни	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол.	%	Кол.	%	Кол.	%
Дошкольники с ННР	11	46	7	32	6	22
Дошкольники с ОНР	6	23	9	36	10	41

Количественные результаты таблицы 2 свидетельствуют о преобладании низкого уровня развития когнитивного компонента социально-коммуникативного развития дошкольников с ОНР – 41%. У испытуемых данной группы нет четкого представления о личностных качествах («несправедливым называют мальчика, девочку несправедливую»), наблюдается смысловая подмена одного личностного качества другим («щедрым называют того, кто радостный», «честный – дядя, потому что он добрый» и др.). Полученные количественные результаты проверены методами математической статистики. Критерий χ^2 -критерий Пирсона показал, что нет различий в уровне распределении дошкольников с ННР и ОНР по когнитивному компоненту ($\chi^2=2,7$, $p=0,259$).

Из таблицы 3 видно, что дошкольники с ОНР показали низкий уровень развития речевых средств общения 42%. Наблюдается однообразие речевых высказываний по содержанию. Их короткие речевые высказывания отличаются нарушением звукопроизношения, бедностью и обиходностью словаря, стойкими аграмматизмами: неправильным употреблением множественного числа существительных, предлогов, несо-

гласованностью слов в предложении и др. Их связная речь не сформирована. Дети не умеют планировать собственное высказывание, с трудом ориентируются в условиях речевой ситуации, не могут самостоятельно определить содержание своего высказывания. Перечисленные нарушения речи мешают выстраиванию полноценного взаимодействия и общения. Количественные результаты проверены методами математической статистики. Так, χ^2 -критерий Пирсона показал значимые различия в уровневом распределении дошкольников с НПР и ОНР ($\chi^2=8,15$, $p=0,017$).

Таблица 3

Уровневое распределение дошкольников с НПР и ОНР по результатам изучения коммуникативно-речевого компонента

Группы/уровни	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол.	%	Кол.	%	Кол.	%
Дошкольники с НПР	9	37	11	46	4	17
Дошкольники с ОНР	5	20	6	24	14	56

Таблица 4

Уровневое распределение дошкольников с НПР и ОНР по результатам изучения поведенческого компонента

Группы/уровни	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол.	%	Кол.	%	Кол.	%
Дошкольники с НПР	13	53	8	32	3	15
Дошкольники с ОНР	5	20	7	28	13	52

Из таблицы 4 видно, что половина испытуемых с речевыми нарушениями оказалась на низком уровне развития поведенческого компонента (52%). В игровой ситуации дети долго не могли распределить роли между собой, часто ссорились из-за игрушек, не слушали друг друга; показали низкий уровень развития произвольности поведения: цель игры совместно не ставилась, правила игры не вырабатывались и не обсуждались. Количественные результаты подверглись проверке методами математической статистики. Так, получены значимые различия по χ^2 -критерию Пирсона в уровневом распределении дошкольников с НПР и ОНР ($\chi^2=9,85$, $p=0,007$).

Таблица 5

Уровневое распределение дошкольников с НПР и ОНР по результатам изучения оценочного компонента

Группы/уровни	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол.	%	Кол.	%	Кол.	%
Дошкольники с НПР	7	30	12	51	5	19
Дошкольники с ОНР	5	18	10	40	10	64

Количественные результаты (см. табл. 5) свидетельствуют о доминировании низкого уровня развития оценочного компонента социально-коммуникативного развития, что соответствует 56%. Детям не удавалось оценить, как положительные, так и отрицательные поступки сверстников. Их ответы были односложными отражали ней-

тральное отношение к действиям («я не знаю», «мне все равно как он поступил»). Сверстники с нормой психического развития активно включались в задание, первыми предлагали поговорить о сверстниках, обсудить поступки детей, при этом всегда приводили примеры из своей жизни и своих друзей («Плохо, что они стояли, а не спасали котенка», «Вот когда котенка зажали две машины, я старался его вытащить» и др.). Количественные результаты были проверены методами математической статистики: критерий χ^2 -критерий Пирсона не показал значимых различий в уровне распределении дошкольников с ННР и ОНР ($\chi^2=2,16$, $p=0,339$).

Обсуждение результатов

Наше исследование было посвящено теоретическому осмыслению и экспериментальному изучению вопросов социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи. На основе теоретического анализа отечественных и зарубежных трудов нами определена компонентная структура социально-коммуникативного развития (мотивационный, когнитивный, коммуникативно-речевой, поведенческий и оценочный компоненты), представленная иерархия позволяет наиболее полно раскрыть и охарактеризовать его содержание.

С учетом выделенных структурных компонентов на констатирующем этапе эксперимента было изучено социально-коммуникативное развитие дошкольников с общим недоразвитием речи в сравнении с нормально развивающимися сверстниками и выявлено количественное и качественное своеобразие социально-коммуникативного развития. Количественные результаты показали, что для дошкольников с нормой психического развития характерно преобладание среднего уровня социально-коммуникативного развития, а у детей с общим недоразвитием речи выявилось доминирование низкого уровня развития по всем компонентам социально-коммуникативного развития. Использованный χ^2 -критерий Пирсона показал различия в уровне распределении дошкольников с ННР и с ОНР по мотивационному, коммуникативно-речевому и поведенческому компонентам социально-коммуникативного развития; по когнитивному и оценочному компонентам выявлены процентные различия, статистически же значимых различий в группах не выявилось.

Качественное своеобразие социально-коммуникативного развития дошкольников с речевыми нарушениями заключается в преобладании делового мотива общения со взрослыми; недостаточности и подмене представлений о нравственных качествах и нормах этикета; в низком уровне развития коммуникативных и речевых умений, в нарушении регуляции собственного поведения и неумении анализировать и оценивать свои поступки и поступки сверстников.

Заключение

Проведенное исследование показало, что дети с речевыми нарушениями спонтанно, без специально организованного обучения не достигают достаточного уровня социально-коммуникативного развития по всем обозначенным структурным компонентам. В прикладном значении проведенное исследование позволяет обратить внимание дошкольных психологов, педагогов и логопедов на то, что выделенные специфические особенности социально-коммуникативного развития дошкольников

с речевыми нарушениями определяют необходимость организации целенаправленной коррекционно-развивающей помощи. Работа в данном направлении наиболее прогрессивна и совпадает с целями и задачами Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Построение подобной системы можно рассматривать как актуальное перспективное направление, продолжающее данную исследовательскую тематику.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антопольская Т. А. Психолого-педагогическое моделирование социально-коммуникативного развития старших дошкольников в организации дополнительного образования детей / Т. А. Антопольская, С. С. Журавлева // Электронный журнал Курского государственного университета. 2014. №4(32). С.178-194.
2. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методические основы [Текст] / Ю.К. Бабанский. М.: Педагогика, 2005. 193 с.
3. Бахтеева Э. И. Социально-коммуникативное развитие ребенка дошкольного возраста, как аспект личностного становления // Интернет-журнал «Концепт». 2015. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95120.htm>
4. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону: Изд-во РПУ, 2000. 352 с.
5. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т.5. Основы дефектологии. М., 1984.
6. Козлова С. А. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: современный аспект // Социально-коммуникативное развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сборник статей. М.: ООО «Русское слово», 2015. С.11-16.
7. Коломийченко Л. В. Дорогою добра: Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2015. 160 с.
8. Левина Р. Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом // Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой: в 5 кн. М.: ВЛАДОС, 2007. Кн. 5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. С. 125–144.
9. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / под редакцией А.Г. Рузской. М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. 384 с.
10. Лубовский, В. И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей // Дефектология. 1971. № 6. С. 15–19.
11. Селиверстов В.И. Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 208 с.
12. Слинько О.А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи // Дефектология. 1992. №1. С.62-68.
13. Соловьёва Л.Г. Диалогическое взаимодействие дошкольников с речевыми нарушениями // Дефектология. 2007. №4. С.37-45.
14. Урунтаева Г. А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. М.: Просвещение Владос, 1995. 291 с.
15. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_13/m1155.html
16. Халилова Л. Б. Психолингвистические основы формирования речевой коммуникации учащихся с недоразвитием речи // Специальное образование. 2018. С. 125-139.
17. Хомутская Е.Ю. Психологическое сопровождение социально-коммуникативного развития дошкольников с нарушениями речи // Инклюзивное образование: теория и практика: Сборник материалов II международной научно-практической конференции. 2017. С. 248-261.
18. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования. М.: Сентябрь, 2000. 173 с.
19. Altukhova, T. A., Panasenka, K. E., Shinkareva, L. V., & Nikolaeva, E. A. The development of dialogic communication among preschoolers with general speech underdevelopment in the context of a communicative-activity approach. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 2020, vol. 44 (2), pp. 366-381. doi: 10.32744/pse.2020.2.29

20. Emelyanova I., Borisova E., Shapovalova O., Karynbaeva O., Vorotilkina I. Particularities of speech readiness for schooling in pre-school children having general speech underdevelopment: a social and pedagogical aspect // *Journal of Social Studies Education Research*. 2018. 9(1). pp. 89-105.

REFERENCES

1. Antopolskaya T. A. Psychological and pedagogical modeling of social and communicative development of senior preschool children in the organization of additional education of children / T. A. Antopolskaya, S. S. Zhuravleva. *Electronic journal of Kursk State University*, 2014, no. 4(32), pp. 178-194. (in Russ.)
2. Babansky, Yu. K. Optimization of the educational process. Methodological foundations. Moscow, Pedagogy Publ., 2005. 193 p. (in Russ.)
3. Bakhteeva E. I. Social and communicative development of a preschool child as an aspect of personal formation. *Concept online magazine*, 2015. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/95120.htm>. (accessed 10 August 2020) (in Russ.)
4. Bondarevskaya, E. V. Theory and practice of personality-oriented education. Rostov-on-don, RPU Publishing house, 2000. 352 p. (in Russ.)
5. Vygotsky L. S. *Sobr. soch.*: In 6 vols. 5. Fundamentals of defectology. Moscow, 1984. (in Russ.)
6. Kozlova S. A. Social and communicative development of preschool children: a modern aspect. *Social and communicative development of preschool children: theoretical foundations and new technologies: collection of articles*. Moscow, Russian word LLC Publ., 2015, pp. 11-16. (in Russ.)
7. Kolomiychenko L. V. Dorogoyu dobra: Concept and program of socio-communicative development and social education of preschool children. Moscow, Sphere Publ., 2015. 160 p. (in Russ.)
8. Levina R. E. General characteristics of speech underdevelopment in children and its influence on the mastery of writing. *Speech Therapy. Methodological legacy: Manual for speech therapists and students. defectol. ped. vuzov* / ed. L. S. Volkova: in 5 books. Moscow, VLADOS Publ., 2007. Book 5: Phonetic-phonemic and General speech underdevelopment: speech Disorders in children with sensory and intellectual disabilities. pp. 125-144. (in Russ.)
9. Lisina M. I. Communication, personality and psyche of the child. / Edited by A. G. Ruzskaya. Moscow, Moscow psychological and social Institute Publ., 2001. 384 p.
10. Lubovsky, V. I. General and specific patterns of development of the psyche of abnormal children. *Defectology*, 1971, no. 6, pp. 15-19. (in Russ.)
11. Seliverstov V. I. Stuttering in children: Psychocorrection and didactic bases of speech therapy influence. Moscow, VLADOS Publ., 2001. 208 p. (in Russ.)
12. Slinko O. A. to study the problem of interpersonal relations of preschool children with speech disorders. *Defectology*, 1992, no. 1, pp. 62-68. (in Russ.)
13. Solovyova L. G. Dialogic interaction of preschool children with speech disorders. *Defectology*, 2007, no. 4, pp. 37-45. (in Russ.)
14. Uruntaeva G. A. Practical training in child psychology. Moscow, Vados Publ., 1995. 291 p. (in Russ.)
15. Federal state educational standard of preschool education [Electronic resource]. Available at: http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_13/m1155.html (accessed 10 August 2020) (in Russ.)
16. Khalilova L. B. Psycholinguistic bases of formation of speech communication of students with speech underdevelopment. *Special education*, 2018, pp. 125-139. (in Russ.)
17. Khomutskaya E. Yu. Psychological support of social and communicative development of preschool children with speech disorders. *Inclusive education: theory and practice: Collection of materials of the II international scientific and practical conference*, 2017. pp. 248-261.
18. Yakimanskaya, I. S. Technology of personality-oriented education. Moscow, September Publ., 2000. 173 p. (in Russ.)
19. Altukhova T. A., Panasenko K. E., Shinkareva L. V., Nikolaeva E. A. Development of dialogical communication in preschool children with General speech underdevelopment in the context of a communicative-activity approach. *Perspectives of science and education – Perspectives of science and education*, 2020, no. 2, vol. 44, pp. 366-381. doi: 10.32744.pse.2020.2.29
20. Emelyanova I., Borisova E., Shapovalova O., Karynbayeva O., Vorotilkina I. Features of speech readiness to learn at school in preschool children with General speech underdevelopment: socio-pedagogical aspect. *Journal of socio-pedagogical research of education*, 2018, vol. 9 (1), pp. 89-105.

Информация об авторах

Хмелькова Елена Вячеславовна

(Россия, г. Киров)

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры
дефектологии

Вятский государственный университет

E-mail: Hmelkova2008@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-2966-9878

Башмакова Светлана Борисовна

(Россия, г. Киров)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры дефектологии

Вятский государственный университет

E-mail: usr11350@vyatsu.ru

ORCID ID: 0000-0001-8229-3983

Scopus ID: 57200335831

Федотова Анастасия Евгеньевна

(Россия, г. Чебоксары)

Старший преподаватель

Чувашский государственный педагогический
университет имени И. Я. Яковлева

E-mail: anastasia888@list.ru

ORCID ID: 0000-0001-8506-9135

Луковенко Татьяна Геннадьевна

(Россия, г. Хабаровск)

Доцент, кандидат педагогических наук, заведующий
кафедрой педагогического и дефектологического
образования

Тихоокеанский государственный университет

E-mail: 009854@pnu.edu.ru

Астафьева Мария Анатольевна

(Россия, г. Хабаровск)

Старший преподаватель кафедры педагогического и
дефектологического образования

Тихоокеанский государственный университет

E-mail: 009520@pnu.edu.ru

Information about the authors

Elena V. Khmelkova

(Russia, Kirov)

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the
Department of Defectology

Vyatka State University

E-mail: Hmelkova2008@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-2966-9878

Svetlana B. Bashmakova

(Russia, Kirov)

Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Defectology

Vyatka State University

E-mail: usr11350@vyatsu.ru

ORCID ID: 0000-0001-8229-3983

Scopus ID: 57200335831

Anastasia E. Fedotova

(Russia, Cheboksary)

Senior Lecturer

I. Yakovlev

Chuvash State Pedagogical University

E-mail: anastasia888@list.ru

ORCID ID: 0000-0001-8506-9135

Tatiana G. Lukovenko

(Russia, Khabarovsk)

Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences, Head
of the Department of Pedagogical and Defectological
Education

Pacific State University

E-mail: 009854@pnu.edu.ru

Maria A. Astafieva

(Russia, Khabarovsk)

Senior Lecturer of the Department of Pedagogical and
Defectological Education

Pacific State University

E-mail: 009520@pnu.edu.ru