



Т. А. Алтухова, К. Е. Панащенко, Л. В. Шинкарева, Е. А. Николаева

## Развитие диалогического общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в контексте коммуникативно-деятельностного подхода

Актуальность рассматриваемой проблемы определена задачами развития ребенка как субъекта деятельности и отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и социальным миром; инклюзией обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду и необходимостью создания специальных условий для удовлетворения их особых образовательных потребностей, в том числе, в формировании необходимых жизненных компетенций, к которым относятся навыки коммуникации.

В экспериментальном исследовании приняло участие 75 обучающихся старшего дошкольного возраста, посещающих группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольных образовательных организациях города Белгорода и Белгородской области. Проанализированы 16 логопедических занятий с позиции их коммуникативной направленности. Использовались теоретические и эмпирические методы исследования, среди которых: наблюдение, беседа, анализ продуктов речевой деятельности детей, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

В ходе проведения педагогического эксперимента определены особенности диалогического общения дошкольников с общим недоразвитием речи, подтверждены имеющиеся в научной литературе данные о трудностях формирования у них коммуникативно-речевых навыков. Доказана необходимость целенаправленного развития диалогического общения у детей с общим недоразвитием речи в процессе проведения специально организованных коррекционно-развивающих занятий коммуникативной направленности. Выявлены изменения уровня развития диалогического общения старших дошкольников с общим недоразвитием речи, по критериям: общительность, умение адекватно реагировать на речевое обращение собеседника, умение инициировать диалог, культура диалога, которые статистически значимы по сравнению с результатами первичной диагностики. Выявлены статистически достоверные различия между данными констатирующего и контрольного этапов эксперимента по каждому критерию диалогического общения детей с ОНР: по критерию «Общительность» ( $\chi^2_{\text{наб.}} = 12,41 > \chi^2_{\text{критич.}} = 11,34$ , при  $p = 0,01$ ); по критерию «Умение адекватно реагировать на речевое обращение собеседника» ( $\chi^2_{\text{наб.}} = 11,39 > \chi^2_{\text{критич.}} = 11,34$ , при  $p = 0,01$ ); по критерию «Умение инициировать диалог» ( $\chi^2_{\text{наб.}} = 12,47 > \chi^2_{\text{критич.}} = 11,34$ , при  $p = 0,01$ ); по критерию «Культура диалога» ( $\chi^2_{\text{наб.}} = 16,25 > \chi^2_{\text{критич.}} = 11,34$ , при  $p = 0,01$ ). Это подтверждает выдвинутое нами предположение о влиянии коммуникативной направленности логопедических занятий на развитие диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, диалогическое общение, дошкольник с общим недоразвитием речи, коммуникативно-деятельностный подход

### Ссылка для цитирования:

Алтухова Т. А., Панащенко К. Е., Шинкарева Л. В., Николаева Е. А. Развитие диалогического общения у дошкольников с общим недоразвитием речи в контексте коммуникативно-деятельностного подхода // Перспективы науки и образования. 2020. № 2 (44). С. 366-381. doi: 10.32744/pse.2020.2.29



T. A. ALTUKHOVA, K. E. PANASENKO, L. V. SHINKAREVA, E. A. NIKOLAEVA

## The development of dialogic communication among preschoolers with general speech underdevelopment in the context of a communicative-activity approach

The relevance of the problem under study is determined by the tasks of developing a child as a subject of activity and relations with him/herself, other children, adults and the social world; the inclusion of students with disabilities in the general educational environment and the need to create special conditions to meet their special educational needs, including the formation of the necessary life competences, which include communication skills.

The experimental research involved 75 senior preschoolers attending compensatory groups for children with severe speech impairments in preschool educational institutions in the city of Belgorod and the Belgorod Region. Sixteen speech therapy classes were analyzed in terms of their communicative orientation. Theoretical and empirical research methods were used, including: observation, conversation, analysis of the products of children's speech activity, pedagogical experiment, methods of mathematical statistics.

During the pedagogical experiment, the features of dialogic communication of preschoolers with general speech underdevelopment were determined, the data available in the scientific literature on the difficulties in forming their communicative and speech skills were confirmed. The necessity of the purposeful development of dialogic communication in children with general speech underdevelopment in conducting specially organized remedial learning communicative classes was proved. Changes in the level of development of dialogic communication between senior preschoolers with general speech underdevelopment (GSU) were revealed according to the following criteria: sociability, ability to adequately respond to the interlocutor's speech, ability to initiate dialogue, dialogue culture, which are statistically significant compared with the results of primary diagnostics. Statistically significant differences were found between the data of the ascertaining and control stages of the experiment for each criterion of dialogic communication between children with GSU: upon criterion "sociability" ( $\chi^2_{\text{observed}} = 12.41 > \chi^2_{\text{critical}} = 11.34$ , with  $p = 0.01$ ); upon criterion "the ability to adequately respond to the interlocutor's speech" ( $\chi^2_{\text{observed}} = 11.39 > \chi^2_{\text{critical}} = 11.34$ , with  $p = 0.01$ ); upon criterion "the ability to initiate dialogue" ( $\chi^2_{\text{observed}} = 12.47 > \chi^2_{\text{critical}} = 11.34$ , with  $p = 0.01$ ); upon criterion "dialogue culture" ( $\chi^2_{\text{observed}} = 16.25 > \chi^2_{\text{critical}} = 11.34$ , with  $p = 0.01$ ). This confirms the authors' assumption that the communicative orientation of speech therapy classes affects the development of dialogic communication among senior preschoolers with general speech underdevelopment.

**Key words:** inclusive education, dialogic communication, preschooler with general speech underdevelopment, communicative-activity approach

### For Reference:

Altukhova, T. A., Panasenko, K. E., Shinkareva, L. V., & Nikolaeva, E. A. (2020). The development of dialogic communication among preschoolers with general speech underdevelopment in the context of a communicative-activity approach. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 44 (2), 366-381. doi: 10.32744/pse.2020.2.29

## Введение

Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов определяет необходимость обеспечения специальных условий для получения ими доступного и качественного образования и успешной социализации. Овладение навыками коммуникации является одним из важных направлений коррекционной работы в сфере развития жизненной компетенции детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Это предполагает формирование знаний правил коммуникации и умений использовать их в актуальных для ребенка житейских ситуациях, а также расширение и обогащение опыта коммуникации ребенка с ближайшим и непосредственным его окружением. Дети должны уметь «начать и поддержать разговор, задать вопрос, выразить свое намерение, просьбу, пожелание, опасения, отказ и недовольство, благодарность и сочувствие, свои чувства, завершить разговор, получить информацию от собеседника и уточнить» [21, с.17].

Дети с общим недоразвитием речи (ОНР) представляют самую многочисленную группу среди детей с ограниченными возможностями здоровья, и для них инклюзивное образование может быть наиболее эффективным. Ядром структуры дефекта у этих детей выступает нарушение коммуникативно-речевого развития, что и определяет их особые образовательные потребности и, соответственно, специфику специальных условий для получения образования.

В изучении проблемы коммуникативно-речевого развития детей с ОНР, которое началось в российской логопедии с 60-х годов XX столетия, можно условно выделить два этапа.

На первом этапе, начиная с работ Р.Е. Левиной, вопросы формирования коммуникативно-речевой деятельности детей с общим недоразвитием речи преимущественно рассматриваются с позиции несформированности вербальных средств общения [18]. В исследованиях ученых были установлены типологические особенности усвоения детьми с общим недоразвитием речи эмоциональной лексики [15], выразительных и образных языковых средств [6], нарушения акта предикации [16], трудности словообразования и их причины [25], трудности усвоения словоизменительных моделей родного языка, приводящие к нарушениям формирования синтаксических навыков [27] и др.

На втором этапе предметом исследований ученых становится коммуникативная компетентность детей с общим недоразвитием речи. Декларирована необходимость изучения соотношения коммуникативных и речевых способностей детей с нарушением речи вне зависимости от состояния речевых средств и свойств речевого поведения [14]. Результаты многочисленных исследований доказывают, что характерными особенностями коммуникативно-речевой деятельности детей с общим недоразвитием речи являются: незрелость мотивационно-потребностной сферы, снижение потребности в общении [1; 23]; снижение активности и инициативности общения [2; 12]; содержательная ограниченность общения [26]; трудности в определении моделей речевого поведения при взаимодействии с окружающими и, прежде всего, со сверстниками, неумение регулировать свои и чужие действия с помощью диалога [12; 26]; низкий уровень вербальной коммуникативной активности и более короткая продолжительность речевой активности по сравнению с нормально развивающимися сверстниками,

непродолжительность вербальных контактов [3]; наличие страхов перед вербальными контактами со сверстниками и взрослыми [12]; преобладание несоответствующей возрастной норме ситуативно-деловой формы общения со взрослыми у детей 4-5 лет [9]; недостаточная сформированность невербальных средства общения [20].

В исследованиях [28; 29] обоснована важность коррекционно-педагогической работы по коммуникативно-речевому развитию детей с общим недоразвитием речи и доказана необходимость систематического закрепления осваиваемых детьми средств общения в различных коммуникативных ситуациях. Так, например, Л.Г. Соловьева определяет необходимость управления со стороны педагога коммуникативно-речевой деятельностью детей с нарушением речевого развития с целью развития монологических, диалогических, полилогических форм вербальной коммуникации [14; 23].

Российские ученые в области логопедии [4; 12; 26], как и другие исследователи, изучающие детскую речь [13], акцентируют внимание на реализации коммуникативно-деятельностного подхода в организации коррекционно-педагогической работы по развитию коммуникативных умений и навыков у детей с общим недоразвитием речи. В связи с этим исследователи определяют необходимость формирования умений и навыков владения речью в реальной ситуации общения, в разнообразных коммуникативных ситуациях для достижений взаимопонимания с другими участниками коммуникативного процесса. Согласно основным положениям коммуникативно-деятельностного подхода, обозначенным в работах И.А. Зимней, А.А. Леонтьева и др., овладение речезыковыми средствами предполагает максимальную включенность ребенка в предметно-коммуникативную деятельность [11; 19].

## Материалы и методы

Экспериментальное исследование направлено на развитие диалогического общения у старших дошкольников с ОНР. В экспериментальном исследовании приняло участие 75 дошкольников с ОНР седьмого года жизни – воспитанников групп компенсирующей направленности дошкольных образовательных организаций г. Белгорода и Белгородской области. В ходе исследования решались следующие задачи:

1. Определить уровень развития диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в различных ситуациях коммуникативного взаимодействия.
2. Проанализировать и оценить коммуникативную направленность коррекционно-развивающих занятий с детьми с ОНР.
3. Обосновать педагогические условия развития диалогического общения у старших дошкольников с ОНР.
4. Выявить динамику развития диалогического общения у старших дошкольников с ОНР.

На констатирующем этапе эксперимента для решения первой задачи использовались следующие эмпирические методы: наблюдение, беседа, анализ продуктов речевой деятельности детей, полученных при организации коммуникативных ситуаций, например, «Разговор по телефону».

Диагностика уровня развития диалогического общения проводилась в соответствии с критериями и показателями, выделенными в исследовании О.А. Бизиковой [7] и дополненными нами с учетом особенностей детей с ОНР, представленных в работах Н.М. Путковой [22], Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, О.М. Елисеенковой [26] (см. табл. 1).

Таблица 1

## Критерии и показатели развития диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Критерии развития диалогического общения	Показатели
Общительность	проявление потребности в общении; проявление самостоятельной инициативы в общении; активное ответное отношение в речевом взаимодействии
Умение адекватно реагировать на речевое обращение собеседника	ответы на вопросы в соответствии с коммуникативной ситуацией; развернутый характер высказывания; доброжелательное выражение согласия или несогласия с мнением, желанием, интересом, побуждениями собеседника
Умение инициировать диалог	разнообразие инициативных реплик; вариативность коммуникативных ситуаций; четкое и ясное формулирование вопросов и собственных мыслей
Культура диалога	доброжелательное выражение собственных желаний и разнообразных побуждений в отношении собеседника; умение выслушать собеседника, не перебивать и говорить по очереди; умение соблюдать правила речевого этикета

Учитывая выделенные критерии и показатели, были определены следующие уровни развития диалогической речи у детей с ОНР: высокий, средний, низкий, критический (см. табл. 2).

Таблица 2

## Уровень развития диалогического общения у старших дошкольников с ОНР

Критерии развития диалогического общения	Уровни			
	Высокий	Средний	Низкий	Критический
Общительность	<ul style="list-style-type: none"> <li>демонстрирует потребность в речевом общении и самостоятельно инициирует его в различных коммуникативных ситуациях;</li> <li>легко вступает в контакт с участниками различных коммуникативных ситуаций;</li> <li>ориентируется на партнера по общению, поддерживает разговор.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>демонстрирует потребность в речевом общении и самостоятельно может его инициировать в знакомых коммуникативных ситуациях;</li> <li>достаточно легко вступает в контакт со знакомыми участниками коммуникативных ситуаций (сверстниками и взрослыми);</li> <li>ориентируется на партнера по общению, старается поддержать разговор.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>потребность в речевом общении выражена слабо и только по просьбе взрослого способен инициировать общение со сверстниками;</li> <li>затрудняется вступать в контакт даже со знакомыми участниками коммуникативных ситуаций (сверстниками и взрослыми);</li> <li>не всегда ориентируется на партнера по общению, затрудняется поддержать разговор, начатый по инициативе другого.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>не демонстрирует потребность в речевом общении и не инициирует его;</li> <li>не общается с группой сверстников;</li> <li>практически не ориентируется на партнера по общению.</li> </ul>

<p>Умение адекватно реагировать на речевое обращение собеседника</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• слушает и понимает обращения, выполняет просьбы, отвечает развернуто на вопросы;</li> <li>• может использовать речевые высказывания, в социально принятых формах отказать от выполнения просьбы, выразить несогласие с мнением собеседника.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• слушает и понимает обращения; выполняет просьбы, старается ответить на вопросы, но ответы недостаточно развернуты;</li> <li>• при помощи взрослого может в социально принятых формах отказать от выполнения просьбы, выразить несогласие с мнением собеседника.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• не всегда проявляет правильную речевую реакцию на обращение взрослого или сверстника, отвечает часто односложно;</li> <li>• может ответить жестом или действием;</li> <li>• затрудняется сформулировать отказ от выполнения просьбы, выразить несогласие с мнением собеседника.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• может отказываться от выполнения просьбы, зачастую используя жесты и действия;</li> <li>• может проявлять агрессивную реакцию;</li> <li>• часто отказывается от ответов на вопросы собеседника.</li> </ul>
<p>Умение инициировать диалог</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• самостоятельно формулирует в различных ситуациях разнообразные высказывания-обращения, высказывания-сообщения, высказывания-побуждения, делится впечатлениями, мнениями;</li> <li>• самостоятельно и в различных ситуациях формулирует развернутые, разнотипные, правильно интонационно оформленные вопросительные высказывания социально-коммуникативной и познавательной направленности.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• самостоятельно формулирует в определенных типичных ситуациях высказывания-обращения, высказывания-сообщения, высказывания-побуждения, делится впечатлениями, мнениями;</li> <li>• в ограниченных ситуациях формулирует преимущественно однотипные вопросительные высказывания социально-коммуникативной направленности.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• только под руководством взрослого в специально организованных коммуникативных ситуациях может обратиться к сверстнику или взрослому, затрудняется при формулировке высказываний-обращений; высказываний-сообщений, высказываний-побуждений;</li> <li>• формулирует отдельные вопросительные высказывания с помощью взрослого.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• не инициирует диалог как со взрослыми, так и сверстникам;</li> <li>• затрудняется формулировать вопросительные высказывания даже с помощью взрослого.</li> </ul>
<p>Культура диалога</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• в общении со взрослыми и сверстниками доброжелателен;</li> <li>• вежливо выражает просьбы и предложения в отношении собеседника;</li> <li>• соблюдает правила ведения диалога (не перебивает собеседника, выслушивает его до конца);</li> <li>• пользуется средствами речевого этикета во многих этикетных ситуациях.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• в общении со взрослыми и сверстниками в основном доброжелателен;</li> <li>• достаточно вежливо выражает просьбы и предложения в отношении собеседника;</li> <li>• иногда нарушает правила ведения диалога (перебивает собеседника, не выслушивает до конца);</li> <li>• пользуется однотипными средствами речевого этикета в типичных этикетных ситуациях (приветствие, прощание, благодарность).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• в общении со взрослыми и сверстниками ситуативно проявляет доброжелательность;</li> <li>• по образцу может вежливо обратиться к собеседнику в организованных коммуникативных ситуациях;</li> <li>• в организованном диалоге может отвлекаться от собеседника, не выслушать до конца);</li> <li>• пользуется однотипными средствами речевого этикета в типичных этикетных ситуациях (приветствие, прощание).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• в специально организованных коммуникативных ситуациях при общении со взрослыми и сверстниками преобладает недоброжелательный тон общения, может проявлять агрессивность;</li> <li>• часто не реагирует на обращения сверстников и взрослых;</li> <li>• не пользуется средствами речевого этикета.</li> </ul>

Для решения второй задачи констатирующего этапа в ходе наблюдения осуществлялась оценка коммуникативной направленности 16-ти коррекционно-развивающих занятий, проводимых учителями-логопедами, в соответствии с критериями и показателями, разработанными с учетом данных исследований в области изучения профессиональной компетентности логопеда [3; 5; 8]; а также в области создания условий, обеспечивающих коммуникативно-речевую активность детей с ОНР [17; 22; 23] (см. табл. 3).

Таблица 3

Критерии и показатели оценки коммуникативной направленности коррекционно-развивающих занятий

Критерии оценки коммуникативной направленности коррекционно-развивающих занятий	Показатели оценки коммуникативной направленности коррекционно-развивающих занятий
Организация учителем-логопедом коммуникативно-речевых ситуаций	<ul style="list-style-type: none"> <li>• реализация различных моделей общения (ребёнок – ребёнок, ребёнок – дети, ребёнок – логопед, логопед – дети);</li> <li>• использование дидактических этапов занятия для обучения детей речевой этикету;</li> <li>• организация разнообразных коммуникативно-речевых ситуаций;</li> <li>• владение и управление спонтанно возникающими на занятии коммуникативно-речевыми ситуациями)</li> </ul>
Коммуникативно-речевое поведение учителя-логопеда	<ul style="list-style-type: none"> <li>• создание положительной, доброжелательной атмосферы на занятии,</li> <li>• образность и выразительность речи;</li> <li>• грамматически правильно оформленная речь;</li> <li>• проявление «внимательного слушания» (выслушивает высказывания детей в полном объеме, не перебивает, уточняет и др.);</li> <li>• выражение эмоционального отношения при помощи различных средств общения (вербальных и невербальных);</li> <li>• использование разнообразных способов оценки детской деятельности;</li> <li>• осуществление этикетного общения</li> </ul>
Коммуникативно-речевая активность детей	<ul style="list-style-type: none"> <li>• готовность к участию в коммуникации;</li> <li>• наличие развернутых фраз с логичным и последовательным изложением мыслей;</li> <li>• соответствие речи семантическим и грамматическим нормам;</li> <li>• образность и выразительность речи;</li> <li>• проявление активности в самостоятельном формулировании вопросов;</li> <li>• участие в диалоге или полилоге при выполнении заданий в парах/мини-группах</li> </ul>

Количественный анализ полученных результатов осуществлялся по балльной системе. Максимальное количество баллов по каждому показателю составляло 2 балла, что соответствовало частому его проявлению на занятии; 1 балл выставлялся при эпизодическом проявлении, 0 баллов – при отсутствии данного показателя. В соответствии с полученными баллами по каждому показателю на 16-ти занятиях определялась средняя арифметическая величина ( $M$ ), среднее квадратичное отклонение ( $\sigma$ ), средняя ошибка средней арифметической величины ( $m$ ).

На формирующем этапе эксперимента с целью развития диалогического общения у дошкольников с ОНР апробировались следующие педагогические условия: обеспечение коммуникативной направленности коррекционно-развивающих занятий; владение учителем-логопедом профессиональными навыками организации и осуществления коммуникативного взаимодействия. Были определены задачи, содержание, методы и приемы реализации коммуникативной составляющей всех дидактических этапов коррекционно-развивающего занятия, разработан комплекс коммуникативных упражнений.

В таблице 4 представлены дидактические этапы коррекционно-развивающего занятия, задачи и приемы развития диалогического общения у дошкольников седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

**Таблица 4**

**Коммуникативная составляющая коррекционно-развивающих занятий для детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи**

Дидактические этапы занятия	Задачи этапа	Методы, приемы, игры, коммуникативные упражнения
Организационный момент	Организовать детей, создать положительный настрой на занятие, спокойную, доброжелательную атмосферу. Учить детей навыкам использования этикетного словаря в этикетной ситуации приветствия.	Интерактивный метод «Хоровод». Коммуникативные упражнения: «Физиономисты», «Эмоции», «Пантомимы», «Волшебный микрофон». Игры: «Вежливые слова». «Давайте познакомимся». «Давайте поприветствуем друг друга».
Введение в тему занятия	Учить навыкам ведения диалога (навыка слушания, навыка использования вербальных средств для ответа на вопросы, навыка постановки вопроса).	Проблемные ситуации.
Основной этап	Создавать эмоционально положительную, доброжелательную атмосферу на занятии. Формировать у детей мотивацию речевого общения. Учить детей навыку программирования речевого высказывания в коммуникативных ситуациях. Учить детей навыкам понимания и использования речевых средств (образной, эмотивной лексики; средств выразительности) для понимания настроения собеседника, его эмоционального состояния, выражения собственного отношения к поступкам, предметам речи, литературным произведениям и т.п. Учить детей навыкам ведения диалога (навыка слушания, навыка использования вербальных средств для оформления мыслей, желаний, побуждений, ответа на вопросы, умения задавать вопросы, навыка поддержания разговора). Учить детей навыкам монологической речи в различных моделируемых коммуникативных ситуациях. Учить детей навыкам использования этикетного словаря в различных этикетных ситуациях: приветствие, прощание, благодарность, просьба, одобрение, осуждение и др.).	Создание учебно-речевых ситуаций. Интерактивный метод «Аквариум». Прием комментированного рисования. Коммуникативные упражнения: «Вежливый Нехочуха», «Комплименты», «Научи Незнайку». В зависимости от лексической темы используются игровые ситуации «Магазин», «Парикмахерская», «В театре», «В музее», «В театре», «У врача».
Динамическая пауза	Снять усталость и напряжение, развивать моторику, координацию речи и движения.	Общеразвивающие упражнения, подвижные игры, выполнение движений в соответствии со стихотворным текстом.
Домашнее задание	Формировать у детей мотивацию речевого общения. Учить детей навыкам монологической речи в различных моделируемых коммуникативных ситуациях.	Коммуникативные упражнения: «Поделись с близкими», «Вести с занятия».
Итог занятия	Формировать у детей мотивацию речевого общения. Учить детей навыкам вербального общения в разнообразных коммуникативных моделях (ребенок-ребенок, взрослый-ребенок, ребенок – дети и др.). Учить детей навыкам ведения диалога (навыка слушания, навыка использования вербальных средств для оформления мыслей, желаний, побуждений, ответа на вопросы, умения задавать вопросы, навыка поддержания разговора). Учить детей навыкам монологической речи в различных моделируемых коммуникативных ситуациях. Учить детей навыкам использования этикетного словаря в различных этикетных ситуациях (прощание, благодарность, одобрение и др.).	Интерактивный метод «Хоровод». Коммуникативные упражнения: «Физиономисты», «Эмоции», «Пантомимы». «Волшебный микрофон», «Интервью», «Журналист», «Репортер», «Блогер», «Диктор телевидения», «Вести с занятия». Игры: «Вежливые слова», «Давайте попросимся».

На контрольном этапе эксперимента использовались те же методы диагностики уровня развития диалогического общения детей, что и на констатирующем этапе, а также непараметрический критерий  $\chi^2$ -Пирсона.

## Результаты исследования и обсуждение

Результаты оценки диалогического общения дошкольников с ОНР позволили нам распределить детей по уровням и представить их в таблице 4.

**Таблица 4**

Уровень развития диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР по каждому критерию

Критерии развития диалогического общения	Уровни							
	Высокий		Средний		Низкий		Критический	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Общительность	12	16	21	28	25	33,3	17	22,67
Умение адекватно реагировать на речевое обращение собеседника	8	10,67	17	22,67	21	28	29	38,67
Умение инициировать диалог	8	10,67	17	22,67	29	38,67	21	28
Культура диалога	6	8	12	16	29	38,67	28	37,33

Как видно из таблицы 4 у дошкольников преобладали низкий и критический уровни развития диалогического общения по всем критериям. Для дошкольников седьмого года жизни с общим недоразвитием речи были характерны следующие специфические особенности развития диалогического общения: отсутствие умений включаться в обсуждение определенной темы, в соответствии с ней задавать вопросы и отвечать на них, неумение адекватно реагировать на речевые ситуации, возникающие в ходе разговора, безынициативность и ситуативное выполнение правил ведения диалога, недостаточное владение этикетной лексикой, что подтверждает имеющиеся в научной литературе данные о несформированности форм коммуникации (диалогической и монологической речи) [10; 23]; трудностях в формулировании вопросительных высказываний [22]; наличии особенностей этикетного общения [17] у этих детей.

Результаты оценки коммуникативной направленности коррекционно-развивающих занятий представлены в таблицах 5, 6.

**Таблица 5**

Результаты оценки коммуникативной направленности коррекционно-развивающих занятий

Критерий	№ п/п	Показатели	M	$\pm\sigma$	$\pm m$
Организация учителем-логопедом коммуникативно-речевых ситуаций	1	реализация различных моделей общения	0,313	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	2	использование дидактических этапов занятия для обучения детей речевому этикету	0,313	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	3	организация разнообразных коммуникативно-речевых ситуаций	0,375	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	4	владение и управление спонтанно возникающими на занятии коммуникативно-речевыми ситуациями	0,375	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$

Коммуникативно-речевое поведение учителя-логопеда	5	создание положительной, доброжелательной атмосферы на занятии	1,688	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	6	образность и выразительность речи	0,881	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	7	грамматически правильно оформленная речь	1,688	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	8	проявление «внимательного слушания»	1,189	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	9	выражение эмоционального отношения при помощи различных средств общения	0,938	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	10	использование разнообразных способов оценки детской деятельности	0,5	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	11	осуществление этикетного общения	1,129	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
Коммуникативно-речевая активность детей	12	готовность к участию в коммуникации	0,938	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	13	наличие развернутых фраз с логичным и последовательным изложением мыслей	0,938	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	14	соответствие речи семантическим и грамматическим нормам	0,881	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	15	образность и выразительность речи	0,125	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	16	проявление активности в самостоятельном формулировании вопросов	0,125	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$
	17	участие в диалоге или полилоге при выполнении заданий в парах/мини-группах	0,125	$\pm 0,283$	$\pm 0,073$

Таблица 6

Средние арифметические величины оценки коммуникативной направленности коррекционно-развивающих занятий по каждому критерию

Критерий	М
Организация учителем-логопедом коммуникативно-речевых ситуаций	0,344
Коммуникативно-речевое поведение учителя-логопеда	1,148
Коммуникативно-речевая активность детей	0,522

Полученные средние арифметические величины по каждому оцениваемому показателю (см. табл. 5) демонстрируют, что из 7 показателей, относящихся к критерию «Коммуникативно-речевое поведение учителя-логопеда» наиболее выраженными оказались 5, 7, 8, 11, то есть учителя-логопеды с помощью разнообразных методов и приемов создавали положительную, доброжелательную атмосферу на занятии, старались выслушивать реплики детей, осуществляли этикетное общения, используя, правда, ограниченный набор этикетных формул, а также давали образец грамматически правильной речи.

В меньшем числе случаев были отмечены образность и выразительность речи учителей-логопедов (показатель 6), разнообразие средств общения для выражения эмоционального отношения к детям и их речевой продукции (показатель 9), разнообразие способов оценки детской деятельности (показатель 10). Данный критерий, оказался наиболее выраженным, его средняя арифметическая величина  $M=1,148$  (см. табл. 6), что свидетельствует в целом о соответствии профессионально-личностных качеств большинства учителей-логопедов требованиям предоставления детям образца правильной речи и создания положительного психологического климата на логопедических занятиях.

Наименее выраженным оказался критерий «Организация учителем-логопедом коммуникативно-речевых ситуаций», который позволяет оценить профессиональную

компетентность учителя-логопеда в формировании у дошкольников не только речевых средств, но и их коммуникативно-речевых навыков. Его средняя арифметическая величина составила 0,344 (см. табл. 6). Были получены низкие средние арифметические величины по всем 4 показателям (см. табл. 5): реализация различных моделей общения (показатель 1); использование дидактических этапов занятия для обучения детей речевому этикету (показатель 2); организация разнообразных коммуникативно-речевых ситуаций (показатель 3); владение и управление спонтанно возникающими на занятии коммуникативно-речевыми ситуациями (показатель 4).

Средняя арифметическая величина по критерию «Коммуникативно-речевая активность детей» (см. табл. 6) также оказалась достаточно низкой ( $M=0,522$ ). Наиболее низкие средние арифметические величины были получены по показателям (см. табл. 5): образность и выразительность речи (показатель 15); проявление активности в самостоятельном формулировании вопросов (показатель 16); участие в диалоге или полилоге при выполнении заданий в парах/мини-группах (показатель 17). Более высокие результаты были отмечены по показателям 12, 13, 14. Отмечалась готовность детей к коммуникации, при ответах на вопросы, составлении предложений при выполнении речевых заданий дети стремились к использованию развернутых фраз с последовательным изложением мыслей, а также правильным грамматическим оформлением, что, следует отметить, являлось основным требованием учителей-логопедов к речевым высказываниям дошкольников.

Анализ данных позволил говорить, что учителя-логопеды при проведении логопедических занятий в большей степени ориентированы на формирование речевых средств у дошкольников с ОНР, нежели на формирование навыков применения этих средств в процессе общения. Не учитывается тот факт, что коммуникативно-речевое развитие ребенка осуществляется только в ситуациях речевого взаимодействия. Большинство учителей-логопедов не продемонстрировали в ходе занятий владение такими профессиональными коммуникативными умениями, как планирование и осуществление социального, речевого, коммуникативного взаимодействия детей, организация разнообразных коммуникативно-речевых ситуаций на занятии; использования проблемных и игровых (учебных) ситуаций для стимулирования коммуникативной и речевой активности детей, поддержание обратной связи и др. Полученные нами данные подтверждают результаты исследований Е.Л. Черкасовой которые также указывают на недостаточность коммуникативных умений учителей-логопедов школьных образовательных организаций [28]. По мнению Л.Д. Столяренко, именно данные умения определяют наиболее продуктивную модель поведения педагога в общении с обучающимися, которая способствует становлению положительной познавательной мотивации, творческому развитию личности детей, формированию их коммуникативно-речевых навыков [24].

Сравнение результатов, полученных при определении уровня развития диалогического общения и состояния коммуникативной направленности логопедических занятий, позволило нам предположить, что преобладание низкого и критического уровней развития диалогического общения по всем выделенным критериям обусловлены недостаточной коммуникативной направленностью логопедических занятий, отсутствием специально организованных на занятиях коммуникативных ситуаций, недостаточным руководством со стороны педагога общением детей. Проверка данного предположения осуществлялась на формирующем этапе педагогического эксперимента.

На контрольном этапе эксперимента были получены результаты, отражающие динамику уровней развития диалогического общения по каждому критерию, что отражено в таблице 7.

Таблица 7

Динамика уровня развития диалогического общения у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи

Критерии развития диалогического общения	Этап эксперимента	Количество детей (%) по уровню								$\chi^2$	p
		Высокий		Средний		Низкий		Критический			
		чел	%	чел	%	чел	%	чел	%		
Общительность	констатирующий этап	12	16	21	28	25	33,33	17	22,67	12,41	0,01
	контрольный этап	21	28	33	44	14	18,67	7	9,33		
Умение адекватно реагировать на речевое обращение собеседника	констатирующий этап	8	10,67	17	22,67	21	28	29	38,67	11,39	0,01
	контрольный этап	17	22,67	28	37,33	15	20	15	20		
Умение инициировать диалог	констатирующий этап	8	10,67	17	22,67	29	38,67	21	28	12,47	0,01
	контрольный этап	19	25,33	27	36	18	24	11	14,67		
Культура диалога	констатирующий этап	6	8	12	16	29	38,67	28	37,33	16,25	0,01
	контрольный этап	17	22,67	25	33,33	17	22,67	16	21,33		

Остановимся на анализе результатов диагностики констатирующего и контрольного этапов эксперимента по каждому критерию.

Сравнивая данные диагностики уровня развития диалогического общения детей с ОНР по критерию «Общительность», мы выявили, что высокий уровень проявления данного критерия встречался в 1,75 раза чаще на контрольном этапе эксперимента, чем на констатирующем, низкий уровень – в 1,78 раза реже, критический уровень – 2,42 раза реже, чем на констатирующем этапе эмпирического исследования. Полученные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента свидетельствуют о достоверности различий оценки данного критерия, так как  $\chi^2_{наб.} = 12,41 > \chi^2_{критич.} = 11,34$  при  $p = 0,01$ .

Сравнивая данные диагностики уровня развития диалогического общения детей с ОНР по критерию «Умение адекватно реагировать на речевое обращение собеседника», мы выявили, что высокий уровень проявления данного критерия встречался в 2,12 раза чаще на контрольном этапе эксперимента, чем на констатирующем, низкий уровень – в 1,4 раза реже, критический уровень – 1,93 раза реже, чем на констатирующем этапе эмпирического исследования. Полученные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента свидетельствуют о достоверности различий оценки данного критерия, так как  $\chi^2_{наб.} = 11,39 > \chi^2_{критич.} = 11,34$  при  $p = 0,01$ .

Сравнивая данные диагностики уровня развития диалогического общения детей с ОНР по критерию «Умение инициировать диалог», мы выявили, что высокий уровень проявления данного критерия встречался в 2,3 раза чаще на контрольном этапе экс-

перимента, чем на констатирующем, низкий уровень – в 1,61 раза реже, критический уровень – 1,9 раза реже, чем на констатирующем этапе эмпирического исследования. Полученные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента свидетельствуют о достоверности различий оценки данного критерия, так как  $\chi^2_{\text{наб.}} = 12,47 > \chi^2_{\text{критич.}} = 11,34$  при  $p = 0,01$ .

Сравнивая данные диагностики уровня развития диалогического общения детей с ОНР по критерию «Культура диалога», мы выявили, что высокий уровень проявления данного критерия встречался в 2,8 раза чаще на контрольном этапе эксперимента, чем на констатирующем, низкий уровень – в 1,7 раза реже, критический уровень – 1,75 раза реже, чем на констатирующем этапе эмпирического исследования. Полученные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента свидетельствуют о достоверности различий оценки данного критерия, так как  $\chi^2_{\text{наб.}} = 16,25 > \chi^2_{\text{критич.}} = 11,34$  при  $p = 0,01$ .

Таким образом, можно говорить о положительной динамике уровней развития диалогического общения по каждому критерию, имеющей статистическую достоверность. Что в свою очередь подтверждает выдвинутое нами предположение о влиянии коммуникативной направленности логопедических занятий на развитие диалогического общения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

## Заключение

Проведенное исследование показало, 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, содержательного общения, в познании и самопознании, овладении родным языком, позитивной социализации и индивидуализации. Дошкольники в основном демонстрируют низкий и критический уровни общительности, умение адекватно реагировать на речевое обращение собеседника, умения инициировать диалог и культуры диалога. Испытывают трудности при развитии темы разговора, ответах на поставленные собеседником вопросы, самостоятельном формулировании вопросов, реагировании на сообщения и побуждения, не компетентны в осуществлении взаимообмена информацией; для них характерна недостаточность инициативы и культуры ведения диалога.

Было установлено, что учителя-логопеды не ориентированы при проведении логопедических занятий на формирование у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи навыков применения речевых средств в процессе общения, не реализуют коммуникативно-деятельностный подход в организации коррекционно-педагогической работы по развитию у детей коммуникативных умений и навыков.

Теоретический анализ литературных источников и данные констатирующего этапа эксперимента позволили рассматривать в качестве основополагающих педагогических условий развития диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на коррекционно-развивающих занятиях обеспечение их коммуникативной направленности и владение учителем-логопедом профессиональными навыками организации и осуществления коммуникативного взаимодействия.

В ходе формирующего этапа эксперимента с целью реализации коммуникативной направленности были определены коммуникативные задачи каждого дидактического

этапа занятия; разработаны и реализованы разнообразные коммуникативно-речевые ситуации, позволяющие детям овладевать коммуникативной функцией языка; подбраны и апробированы коммуникативные упражнения, связанные с решением поставленных коммуникативных задач.

В ходе контрольного этапа педагогического эксперимента мы констатировали положительную динамику уровней развития диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР по всем критериям: общительность, умение адекватно реагировать на речевое обращение собеседника, умение инициировать диалог, культура диалога. Выявленные изменения имели статистическую значимость.

## ЛИТЕРАТУРА

1. 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.
2. Burlakova N., Fedorova Y., Pechnikova L., Oleshkevich V. Emotional and personal development of preschool age children with speech disorders: Drawing test study // *European Psychiatry*. 2017. Vol. 41. no. april. pp. 676–676.
3. Алтухова Т.А., Российская Е.Н. Коммуникативная компетентность учителя-логопеда как условие развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников с общим недоразвитием речи // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях реализации ФГОС: материалы всеросс. науч.-практ. конф. Белгород: Издательский центр БелиРО. 2014. С. 96-101.
4. Артамонова С.В. Преодоление коммуникативных нарушений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами коррекционно-развивающей среды: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М. 2009. 25 с.
5. Бейлинсон Л.С. Характеристики медико-педагогического дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Волгоград. 2001. 19 с.
6. Белобородова Е.В. Формирование образных средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.13. М. 2007. 25 с.
7. Бизикова О.А. Развитие диалогической речи у старших дошкольников в процессе интеграции традиционных и компьютерных игр: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Екатеринбург. 2007. 27 с.
8. Болтакова Н.И. Формирование профессиональных компетенций будущего логопеда // *Вестник ТГГПУ*. 2011. №4 (26). С. 307-310.
9. Гаркуша Ю.Ф., Коржевина В.В. Особенности общения детей с недоразвитием речи // *Ребенок. Выявление отклонений в развитии речи и их преодоление* / под общ. ред. Ю.Ф. Гаркуши. М.: Издательство НПО «МОДЭК». 2001. 256 с.
10. Дзюба О.В. Развитие коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. М. 2009. 20 с.
11. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт. 2001. 432 с.
12. Ковылова Е.В. Психокоррекционная технология коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. Нижний Новгород. 2011. 24 с.
13. Колесова О.В., Тивикова С.К., Фокина Е.И. Реализация коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи учащихся // *Перспективы Науки и Образования*. 2018. 3 (33). С. 226-231
14. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция: монография / Под ред. Г.В. Чиркиной, Л.Г. Соловьевой. Архангельск: Поморский университет. 2009. 401 с.
15. Кондратенко И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: монография. СПб.: Каро. 2006. 238 с.
16. Коновалова С.Н. Формирование предикативной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М., 2007. 24 с.
17. Кузьменкова Н.Ю. Формирование коммуникативной способности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством обучения речевому этикету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М. 2006. 20 с.
18. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Характеристика общего недоразвития речи у детей // *Основы теории и практики логопедии*. М.: Просвещение. 1968. Гл. 3. С. 49-75.
19. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Эдиториал УРСС. 2003. 312 с.
20. Леханова О.Л. Использование невербальных средств общения в коррекционно-логопедической работе с дошкольниками с ОНР: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. М. 2008. 21 с.

21. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И. Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам обучения // Дефектология. 2010. № 5. С. 14 -20.
22. Путкова Н.М. Формирование вопросительных высказываний у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М. 2008. 19 с.
23. Соловьева Л.Г. Сюжетно-ролевая игра как средство развития вербальной коммуникации детей с общим недоразвитием речи шестого года жизни: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М. 1998. 19 с.
24. Столяренко Л.Д. Способы коммуникативных воздействий преподавателя и типы взаимоотношений с обучаемыми // Педагогика и психология высшей школы / Отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова. М. Ростов н/Д: Феникс. 2002. 215 с.
25. Туманова Т.В. Особенности формирования словообразовательных операций у дошкольников с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М. 1997. 175 с.
26. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Елисеенкова О.М. Формирование коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. [Электронный ресурс] URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13346> (дата обращения: 17.10.2019).
27. Хорошавина Е.В. Формирование средств речевого общения у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М. 2014. 25 с.
28. Черкасова Е.Л. Речевая коммуникация детей младшего школьного возраста. Изучение, диагностика, развитие. М.: Национальный книжный центр. 2011. 192 с.
29. Чиркина Г.В. Актуальные проблемы развития логопедической науки // Дефектология. 2012. №1. С. 3-9.

## REFERENCES

1. 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, vol. 9 (1), pp. 89-105.
2. Burlakova N., Fedorova Y., Pechnikova L., Oleshkevich V. Emotional and personal development of preschool age children with speech disorders: Drawing test study. *European Psychiatry*, 2017, vol. 41, April, pp. 676–676.
3. Altukhova T.A., Rossiyskaya E.N. Communicative competence of a speech therapist teacher as a condition for the development of communicative universal educational actions of elementary schoolchildren with general speech underdevelopment. *Psychological and pedagogical support of the educational process in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard: materials all-Russian. scientific-practical conf.* Belgorod: Publishing Center BellRO, 2014, pp. 96-101. (in Russ.)
4. Artamonova S.V. Overcoming of communicative disorders in senior preschoolers with general speech underdevelopment by means of a correctional-developmental environment: abstract Diss. PhD Ped. Sci., Moscow, 2009. 25 p. (in Russ.)
5. Beilinson L.S. Characteristics of medical and pedagogical discourse: abstract Diss. PhD Philol. Sci., Volgograd. 2001. 19 p. (in Russ.)
6. Beloborodova E.V. The formation of figurative means of language in preschool children with a general underdevelopment of speech: abstract Diss. PhD Ped. Sci., Moscow, 2007. 25 p. (in Russ.)
7. Bizikova O.A. The development of dialogical speech in older preschoolers in the process of integration of traditional and computer games: abstract Diss. PhD Ped. Sci., Yekaterinburg. 2007. 27 p. (in Russ.)
8. Boltakova N.I. Formation of professional competencies of a future speech therapist. *Bulletin of TSPPU*, 2011, no. 4 (26), pp. 307-310. (in Russ.)
9. Garkusha Yu.F., Korzhhevina V.V. Features of communication of children with speech underdevelopment // Child. Identification of deviations in the development of speech and their overcoming / under total. ed. Yu.F. Garkusha. Moscow, NPO "MODEK" Publ., 2001. 256 p. (in Russ.)
10. Dzyuba O.V. The development of communicative competence of preschool children with a general speech underdevelopment: abstract Diss. PhD Ped. Sci., Moscow, 2009. 20 p. (in Russ.)
11. Winter I.A. Linguopsychology of speech activity. Moscow, Moscow Psychological and Social Institute. 2001, 432 p. (in Russ.)
12. Kovylova E.V. Psychocorrectional technology of communicative development of older preschool children with general speech underdevelopment: abstract Diss. PhD Psychol. Sci., Nizhny Novgorod. 2011.24 p.
13. Kolesova O.V., Tivikova S.K., Fokina E.I. The implementation of the communicative-activity approach to the development of students' speech. *Perspectives of Science and Education*, 2018, vol. 3 (33), pp. 226-231 (in Russ.)
14. Communicative-speech activity of children with developmental disabilities: diagnosis and correction: monograph / Ed. G.V. Chirkina, L.G. Nightingale. Arkhangelsk, Pomeranian University. 2009. 401 p. (in Russ.)
15. Kondratenko I.Yu. Formation of emotional vocabulary in preschool children with a general speech underdevelopment: monograph. Saint-Petersburg, Karo Publ, 2006. 238 p. (in Russ.)
16. Konovalova S.N. Formation of predicative vocabulary in preschool children with a general speech underdevelopment: abstract Diss. PhD Ped. Sci., Moscow, 2007. 24 p. (in Russ.)
17. Kuzmenkova N.Yu. The formation of communicative ability in children of preschool age with a general underdevelopment of speech through the teaching of speech etiquette: abstract Diss. PhD Ped. Sci., Moscow, 2006. 20 p. (in Russ.)

18. Levina R.E., Nikashina N.A. Characterization of general speech underdevelopment in children. *Fundamentals of the theory and practice of speech therapy*. Moscow, Education Publ., 1968. Part 3, pp. 49-75. (in Russ.)
19. Leontiev A.A. Psycholinguistic units and generation of speech utterance. Moscow, Editorial URSS Publ., 2003. 312 p. (in Russ.)
20. Lekhanova O.L. The use of non-verbal means of communication in corrective and speech therapy work with preschoolers with OHP: abstract Diss. PhD Ped. Sci., Moscow, 2008. 21 p. (in Russ.)
21. Malofeev N.N., Nikolskaya O.S., Kukushkina O.I. Children with developmental disabilities in a comprehensive school: general and special requirements for learning outcomes. *Defectology*, 2010, no. 5, pp. 14-20. (in Russ.)
22. Putkova N.M. The formation of interrogative statements in children of preschool age with a general underdevelopment of speech: abstract Diss. PhD Ped. Sci., Moscow, 2008, 19 p. (in Russ.)
23. Solovieva L.G. The role-playing game as a means of developing verbal communication of children with a general underdevelopment of speech in the sixth year of life: abstract Diss. PhD Ped. Sci., Moscow, 1998. 19 p. (in Russ.)
24. Stolyarenko L.D. Methods of communicative effects of a teacher and types of relationships with students // *Pedagogy and Psychology of Higher Education* / Ed. M.V. Bulanova-Toporkova. Moscow, Phoenix Publ., 2002. 215 p. (in Russ.)
25. Tumanova T.V. Features of the formation of word-formation operations in preschoolers with a general speech underdevelopment: Diss. PhD Ped. Sci., Moscow, 1997. 175 p. (in Russ.)
26. Filicheva T.B., Tumanova T.V., Eliseenkova O.M. Formation of communication of preschool children with a general underdevelopment of speech in game activity. *Modern problems of science and education*, 2014, no. 3. [Electronic resource]. Available at: <https://www.science-education.ru/en/article/view?id=13346> (accessed 17 October 2019). (in Russ.)
27. Khoroshavina E.V. The formation of means of verbal communication in preschool children with speech underdevelopment: abstract Diss. PhD Ped. Sci., Moscow, 2014. 25 p. (in Russ.)
28. Cherkasova E.L. Speech communication of primary school children. Studying, diagnostics, development. Moscow, National Book Center, 2011. 192 p. (in Russ.)
29. Chirkina G.V. Actual problems of the development of speech therapy science. *Defectology*, 2012, no. 1, pp. 3-9. (in Russ.)

#### **Информация об авторах**

**Алтухова Татьяна Андреевна**

(Россия, Белгород)

Доцент, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры дошкольного и специального  
(дефектологического) образования  
Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет  
E-mail: [altuchova@bsu.edu.ru](mailto:altuchova@bsu.edu.ru)  
ORCID ID: 0000-0003-3667-382

**Панасенко Карина Евгеньевна**

(Россия, Белгород)

Доцент, кандидат психологических наук,  
заведующий кафедрой дошкольного и специального  
(дефектологического) образования  
Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет  
E-mail: [panasenko@bsu.edu.ru](mailto:panasenko@bsu.edu.ru)  
ORCID ID: 0000-0001-6852-5071

**Шинкарева Людмила Владимировна**

(Россия, Белгород)

Доцент, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры дошкольного и специального  
(дефектологического) образования  
Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет  
E-mail: [shinkareva@bsu.edu.ru](mailto:shinkareva@bsu.edu.ru)  
ORCID ID: 0000-0003-0686-1816

**Николаева Елена Александровна**

(Россия, Белгород)

Доцент, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры дошкольного и специального  
(дефектологического) образования  
Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет  
E-mail: [nauka\\_rabota@inbox.ru](mailto:nauka_rabota@inbox.ru)  
ORCID ID: 0000-0001-9135-5664

#### **Information about the authors**

**Tatyana A. Altukhova**

(Russia, Belgorod)

Associate Professor,  
PhD in Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of the Department of Preschool and  
Special (Defectological) Education  
Belgorod National Research University  
E-mail: [altuchova@bsu.edu.ru](mailto:altuchova@bsu.edu.ru)  
ORCID ID: 0000-0003-3667-382

**Karina E. Panasenko**

(Russia, Belgorod)

Associate Professor,  
PhD in Psychological Sciences,  
Head of the Department of Preschool and Special  
(Defectological) Education  
Belgorod National Research University  
E-mail: [panasenko@bsu.edu.ru](mailto:panasenko@bsu.edu.ru)  
ORCID ID: 0000-0001-6852-5071

**Lyudmila V. Shinkareva**

(Russia, Belgorod)

Associate Professor,  
PhD in Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of the Department of Preschool and  
Special (Defectological) Education  
Belgorod National Research University  
E-mail: [shinkareva@bsu.edu.ru](mailto:shinkareva@bsu.edu.ru)  
ORCID ID: 0000-0003-0686-1816

**Elena A. Nikolaeva**

(Russia, Belgorod)

Associate Professor,  
PhD in Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of the Department of Preschool and  
Special (Defectological) Education  
Belgorod National Research University  
E-mail: [nauka\\_rabota@inbox.ru](mailto:nauka_rabota@inbox.ru)  
ORCID ID: 0000-0001-9135-5664