



Оригинальная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-6-123-153

УДК 37

EDN GLBLLA

**МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОО**

Лаура Арменовна Овсепян

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID 0009-0003-8387-2452

laura.armenovna@mail.ru

Владлен Константинович Игнатович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCIDID <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus Author ID: 58202706100

vign62@mail.ru

Светлана Сергеевна Игнатович

Кубанский государственный университет

Центр дополнительного образования «Хоста» г. Сочи

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Researcher ID Web of Science: AAD-7258-2019

Scopus Author ID: 58202706200

ssign67@mail.ru

Алла Дмитриевна Сафронова

Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0009-0002-9613-6019>

89183353777@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена обоснованию модели педагогической поддержки, обеспечивающей социально-психологическую адаптацию детей с тяжелыми нарушениями речи в образовательном процессе ДОО. Педагоги и психологи должны найти пути, разрабатывать эффективные способы и методы педагогической поддержки для того, чтобы «особенные» дети чувствовали себя полноценными в обществе нормотипичных детей и с помощью смогли преодолевать трудности в обучении, развитии, общения. Выделены основные компоненты модели. *База исследования:* Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение города Краснодара «Центр – детский сад № 198». **Методы исследования:** теоретический анализ литературы, моделирование, обобщение, систематизация. **Результаты.** Разработана и обоснована теоретическая модель педагогической поддержки детей с ТНР. Выделены ключевые условия для преодоления трудностей и эффективного использования средств. **Вывод.** Основными личностными сферами, в которых осуществляется педагогическая поддержка, выступают творческое воображение, коммуникации, самооценка, эмоциональное состояние.

Ключевые слова: дошкольники, дошкольная образовательная организация, педагогическая поддержка, социально-психологическая адаптация, дети с ТНР, образовательный процесс ДОО

Для цитирования: Овсепян Л.А., Игнатович В.К., Игнатович С.С., Сафронова А.Д., Модель педагогической поддержки детей с тяжелыми нарушениями речи в образовательном процессе ДОО // Педагогика: история, перспективы. 2023. Том 8 № 6. С. 123-153, EDN GLBLLA.

DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-6-123-153

***Благодарность:** Авторы благодарят Ирину Викторовну Гонтаренко, заведующую муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения города Краснодара «Центр – детский сад № 198» за помощь в проведение исследования.*

Original article

A MODEL OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF EARLY CHILDHOOD EDUCATIONAL ORGANIZATIONS.

Laura A. Ovsepyan
Kuban State University
г. Krasnodar, Russia
ORCID 0009-0003-8387-2452
laura.armenovna@mail.ru

Vladlen K. Ignatovich

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCIDID <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus Author ID: 58202706100

vign62@mail.ru

Svetlana S. Ignatovich

Kuban State University

ORCIDID <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Researcher ID Web of Science: AAD-7258-2019

Krasnodar, Russia

ssign67@mail.ru

Alla Dm. Safronova

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0009-0002-9613-60>

1989183353777@mail.ru

Abstract.Introduction. The article focuses on substantiating a model of pedagogical support that ensures socio-psychological adaptation of children with severe speech disorders (SSD) in the educational process of early childhood educational organizations (ECEO). Educators and psychologists need to identify pathways and develop effective methods and approaches to pedagogical support so that children with special needs can feel fully integrated among typically developing peers and overcome challenges in learning, development, and communication. The main components of the model have been identified. Research base: Municipal Autonomous Early Childhood Educational Institution of Krasnodar “Center — Kindergarten No. 198”. **Research methods:** theoretical analysis of literature, modelling, synthesis, and systematization. **Results.** A theoretical model of pedagogical support for children with SSD has been developed and substantiated. Key conditions for overcoming challenges and effectively utilizing support tools have been identified. **Conclusion.** The main personal domains where pedagogical support is implemented include creative imagination, communication, self-esteem, and emotional state.

Keywords: preschoolers, early childhood educational organization, pedagogical support, socio-psychological adaptation, children with severe speech disorders (SSD), educational process in ECEO

For citation: Ovsepyan L.A., Ignatovich V.K., Ignatovich SS, Safronova A.D., A Model of Pedagogical Support for Children with Severe Speech Disorders in the Educational Process of Early Childhood Educational Organizations. Pedagogy: history, prospects. 2023. Vol. 8. no. 6. p. 123-153 (In Russ.). EDN GLBLLA.
DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-6-123-153

Acknowledgement: *The authors thank Irina Viktorovna Gontarenko, Head of the Municipal Autonomous Preschool Educational Institution of Krasnodar, "Center - Kindergarten No. 198," for her assistance in conducting the study.*

Введение

Актуальность работы обусловлена тем, что ребенку с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) сложно донести свои мысли, поэтому ему необходима поддержка, которая поможет получить не только знания и умения, но и развивать личностные качества. Поддерживать ребенка с ТНР означает дать ему личностные ресурсы, компенсирующие его дефект и позволяющего ему адаптироваться. Сегодня вопрос о том, как правильно поддерживать детей с ТНР, требует более глубокого изучения. Научные исследования в этой области все еще находятся в стадии развития.

В нашем исследовании исходим с того, что для детей с ТНР такими ресурсами могут служить творческое воображение, способность коммуникаций, самооценка, эмоциональное состояние. Вот четыре составляющие педагогической поддержки детей с ТНР в дошкольной образовательной организации. *Базой нашего исследования* выступало муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение города Краснодара «Центр – детский сад № 198».

Методы исследования: теоретический анализ литературы, моделирование процесса педагогической поддержки детей с тяжелыми нарушениями речи в образовательном процессе

Обзор литературы

Дошкольное организация (учреждение) – это место, где ребенок приобретает новые знания и опыт эмоционально-практического сотрудничества со взрослыми и сверстниками, которые важны для его развития в сферах жизни. Правильная организация образовательного процесса является один из важнейших способов развития и становления личности ребенка. Развивающая среда, партнерские взаимоотношения педагога и ребенка, содействуют развитию у ребенка средств и способов познания, появлению мотивов новых видов деятельности, облегчают общение со взрослыми и сверстниками [1].

В детских садах растет число детей с тяжелыми нарушениями речи, поэтому открываются группы компенсирующей направленности (логопедические группы). Тяжелые нарушения речи неблагоприятно влияют на становлении личности, вызывают недостатки эмоционально-волевой сферы, что порождает необходимость системного подхода и педагогической поддержки данной категории детей [2].

В соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» дети с ОВЗ имеют право получить образование в общеразвивающей группе дошкольной организации. Современная система образования считает необходимым создание общеобразовательных программ для развития разных категорий обучающихся с ОВЗ [3].

Речевые нарушения могут вызвать разные негативные признаки в жизни ребенка: низкая познавательная активность, трудности с коммуникацией со сверстниками, неполная ориентированность в окружающей среде, недостаточность мотивации содержания игровой и творческой деятельности, маленький словарный запас. Кроме этого, авторы отмечают, что на фоне трудностей с речью часто развиваются психоэмоциональные расстройства, из-за того, что ребенок чувствует себя «не таким, как все», непонимание его проблем со стороны сверстников и будут насмехаться над ребенком с речевой патологией [4].

И.А. Филатова, Е.В. Каракулова изучая трудности образования детей с тяжелые нарушения речи, отмечают, что необходимо создать особые образовательные условия в общеобразовательных организациях, в которых обучаются дети данной категории. Также недостаточная готовность педагогов к работе с детьми с ОВЗ, отсутствие индивидуального подхода к ним. Авторы утверждают, многие педагоги работают в рамках традиционных способов и методов обучения, у них отсутствует представление об современных методах и способах проведения и организации занятий в инклюзивной образовательной среде, что влияет на качестве образования обучающихся с ОВЗ. Это свидетельствует об необходимости профессиональной переподготовки педагогов в области инклюзивного образования, в том числе инклюзивного образования детей с тяжелые нарушения речи [5].

По мнению Г.А. Барановой, Н.А. Шалимовой у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи помимо отставания в речи имеются трудности психофизического и психоэмоционального развития, что выражается в неустойчивости внимания, памяти, несоответствие эмоциональных реакций, отклонении двигательных функций. Перечисленные нарушения снижают уровень адаптивности и контактности, приводят к слабой приобретаемости материала, эмоционально-поведенческих нарушений [6].

Педагогическая поддержка детей с тяжелыми нарушениями речи как компонент образовательного процесса в ДОО

Педагогическая поддержка дошкольников с нарушениями речи обусловлена применением определенных приемов помощи, которая даст возможность преодолеть разные виды трудности.

В нашем исследовании мы определили следующие методы педагогической помощи для преодоления трудностей в процессе обучения:

- 1) индивидуальный подход педагога к каждому ребёнку стимулирует его психику и повышает мотивацию к обучению.
- 2) для улучшения концентрации и удержания внимания применяются специальные игры и упражнения.
- 3) создание благоприятных условий помогает раскрыть потенциал ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.
- 4) постоянная поддержка и помощь взрослого также необходимы для успешного развития ребёнка [7].

По мнению Л.С. Выготского, речь играет важную роль для детей, является основным средством связи с окружающим миром, дает шанс взаимодействию с другими, служит основой информации и развития мышления [8].

Е.В. Куфтяк, М.С. Одинцова пришли к выводу, что дошкольники, имеющие разные уровни психического развития, отличаются особенностями личности. У нормотипичных детей наблюдается положительная картина развития коммуникативных навыков, по сравнению детей с тяжелыми нарушениями речи, которые имеют значительные отставание уровня развития коммуникативных действий. Коммуникативные навыки у детей с тяжелыми нарушениями речи совершенствуются с возрастом, они становятся более ориентированными на взаимопонимание. Дошкольники с речевыми нарушениями не всегда могут понять чувства сверстника, проявлять чувство сопереживания, соответствующим образом передать свои чувства, поэтому очень редко выражают доброжелательность. Дети-логопаты часто выражают враждебность и не могут рационально защищать свою позицию, не готовы понять и договариваться. Дошкольники с речевыми нарушениями чувствительны к изменению состояний и переживаний собеседника, что необходимо учитывать педагогам и психологам при работе с ними [9].

А.К. Хурматуллина определяет речь как средство общения, передачи информации. В качестве знаковой системы вербальной коммуникации выступает человеческая речь. Речь многосторонним способом коммуникации. Автор предполагает альтернативные способы коммуникации (жесты, символы, письменные слова), которые могут облегчить понимание и выражение мыслей детей с ОВЗ. Дети с ОВЗ сначала общаются на невербальном уровне: используют улыбку, жесты. Значимое место занимают индивидуальные средства общения. Выбор подходящей модели и способов коммуникации при обучении детей с ОВЗ очень важен. Любой человек с нарушениями в развитии может научиться в понятном ему виде передавать свои потребности [10].

По мнению И.Н. Масловой образовательная среда, в которую углубляется ребенок, подразумевает уважительная позиция взрослого по отношению к детскому коллективу, организация образовательного процесса исходя из потребностей детей. Взаимоотношения приближены к партнерским, позиция взрослого свободна. Педагог учитывает инициативу детей, подбирая занятия, игры, которые соответствуют

интересам детей, эмоционально настраивает ребят, и трудности присоединения к совместной деятельности не возникает.

Автор выделяет два компонента, с помощью которых строится образовательный процесс в дошкольной организации:

- совместная партнёрская деятельность взрослого с детьми;
- свободная самостоятельная деятельность самих детей [11].

Учитывая вышесказанное, мы полагаем, что поддержка взрослого может стать для дошкольника с тяжелыми нарушениями речи оптимальным.

Результатом педагогической поддержки в совместной партнёрской деятельности может стать развитие у ребенка самостоятельности, активности, уверенности в себе, умение принимать решение, стараться делать что-то не боясь критики.

Результатом педагогической поддержки в свободной самостоятельной деятельности станет развитие самореализации, самовыражения ребенка, снятие эмоционального напряжения, становление таких личностных качеств, как ответственность, инициативность, креативность, самосознание.

Л.Н. Антонова определяет педагогическую поддержку как вид деятельности педагога, направленный на индивидуальное оказание помощи ребёнку, имеющему трудности в обучении. В специально организованной педагогической деятельности педагог может научить ребёнка усвоить материал самостоятельно. Автор описывает следующие рекомендации, которые считает основой педагогической поддержки:

- понимание долговременных целей воспитания;
- построение педагогического воздействия в зависимости от целостного синтезированного знания об индивидуальных свойствах каждого ребёнка;
- разнообразие физических и словесных действий в ответ на множество детских проявлений;
- терпимость и одобрение любых форм детского поведения, которые считаются как внутренняя часть ребёнка, нуждающаяся реализации и оформления;
- принятие педагогом желания ребёнка не контактировать с ним;
- направление действий педагога на поддержание партнёрских отношений, которые могут обеспечить ребёнку поддержку в становлении самостоятельности, блокировать психологическую зависимость от взрослого [12].

По мнению Л.И. Петровой оказывая педагогическую поддержку педагог определяет те виды деятельности, в которых наибольшей степени раскрывается индивидуальность ребенка. Педагог, сформировавший индивидуальную деятельность дошкольника, должен учитывать его потребности в том или ином виде деятельности. Она должна формировать картину удаchi для дошкольников. Существенно продуктивно, если отрывки опыта были благополучны для конкретного ребенка. Создание позитивных моментов проталкивает ребенку к осознанному выбору действий. Ситуация успеха значима для ребенка, она дает ему уверенность, веру в себе. Этому могут способствовать приемы, действия, способы, которые педагог может применять при выстраивании плана педагогической поддержки [13].

Поддерживая индивидуальный подход в образовательном процессе, И.Ю. Тимохина в понимании педагогической поддержки учитывает желания ребенка. Для этого нужно предоставить выбор дидактических игр с разной степенью трудности, обеспечивать многообразие игр, с учетом разных особенностей речевых нарушений, предоставлять ребенку возможность выбрать сначала для индивидуальной деятельности, а потом уже групповой, обеспечивать свободный доступ детей к материалам и пособиям, содействующим развитию у них разных сторон речи, не осуждать выбор ребенка, содействовать формированию обстановки неосуждения в детском сообществе. Организовывая педагогическую поддержку детей с тяжелыми нарушениями речи на базе детского сада общеразвивающей направленности, педагогу нужно делать акцент на личностных достижениях ребёнка в речевом развитии, обеспечить регулярность, включать всех детей в совместные действия, которая может способствовать развитию коммуникативных навыков детей [14].

Исходя из этого, можно предполагать, что при построении образовательного процесса для детей с речевым дефектом, важно учитывать их особые образовательные потребности.

Н.С. Кожанов определяет потребность как психическое состояние, при котором ребенку необходимы специальные элементы, условия и ресурсы в процессе обучения для решения задач его развития. Следовательно, учет образовательных потребностей возможен только после тщательного изучения каждого ребенка, учитывая его индивидуальные особенности и возрастные потребности, которые он не может удовлетворить из-за первичных и вторичных нарушений. Эти потребности должны быть основаны на индивидуальных возможностях или ограничениях учащегося и отражены в содержании образования [15].

В ходе нашего исследования мы выяснили, что для успешной педагогической поддержки и эффективного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) необходимо учитывать уникальные образовательные потребности каждого ребенка, поощрять его самостоятельность и адаптировать образовательный процесс под индивидуальные особенности. Индивидуальный подход способствует развитию интереса к обучению, вызывает положительные эмоции у ребенка и формирует мотивацию к учебе. [16]. Необходимо разрабатывать методы педагогического взаимодействия, которые позволяют определить индивидуальные особенности детей, а также создавать подходящие условия и применять образовательные подходы, учитывающие возможности детей с ограниченными возможностями здоровья [17].

Работа с детьми с нарушениями речи многосторонняя, предполагает сотрудничество специалистов и носит системный характер. В тесном сотрудничестве всех участников педагогического процесса возможно становление личностной готовности детей с тяжелыми нарушениями речи к школе, социализации и адаптации их в обществе [4].

Эксперты должны уметь разрабатывать индивидуальные планы коррекции для каждого ребенка и предоставлять родителям советы по преодолению учебных

трудностей. Важно создавать условия, максимально приближенные к домашней среде ребенка и его семьи [18].

Педагоги и специалисты активно сотрудничают при реализации индивидуальных образовательных программ. Они работают в различных образовательных областях: познавательное, речевое, физическое, социально-коммуникативное и художественно-эстетическое развитие. Совместные усилия педагогов помогают улучшить составление индивидуальных образовательных маршрутов для детей и способствуют более эффективному взаимодействию специалистов в рамках командной работы. Индивидуальный образовательный маршрут разрабатывается как единый, синхронный процесс, в котором участвуют все специалисты дошкольного учреждения. [19].

Коррекционная работа с детьми будет эффективной только при тесном взаимодействии всех специалистов, так как их общая задача — помочь и поддержать ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Поэтому, хотя профессиональная деятельность каждого специалиста важна для решения образовательных задач с детьми с ОВЗ, конечный результат возможен только при их совместном сотрудничестве [20].

Д.В. Курникова считает, что цель педагогической поддержки заключается в формировании у ребенка активной жизненной позиции. Это включает в себя:

- Развитое сознание, способное к самостоятельному принятию решений.
- Воля, позволяющая сохранять концентрацию и прилагать усилия для реализации выбранных действий.
- Деятельность, требующая планирования и выполнения, что предполагает наличие навыков проектирования.

Цель педагогической поддержки – помочь обучающемуся осознать, что для достижения независимости важно уметь самостоятельно решать свои проблемы и понимать их причины [21].

В нашем исследовании мы выяснили, что работа педагога с детьми, имеющими особые образовательные потребности, основана на взаимопонимании и требует сочувствия и терпения. Этот труд может быть сложным, но крайне важным и значимым, так как педагог способен существенно повлиять на развитие таких детей. Педагог – это тот, кто помогает ребенку с ОВЗ понять свои интересы и цели, преодолеть трудности и достичь успехов в учебе и общении.

В результате исследования мы выяснили, что успешность педагогической поддержки определяется рядом факторов:

- 1) Для достижения успеха учитель должен подходить к каждому ученику индивидуально.
- 2) Учитываются уникальные и особые потребности каждого ребенка, что позволяет учителю эффективно поддерживать их в учебном процессе.
- 3) В своей работе педагог использует игры и упражнения, способствующие развитию и активизации психических процессов.

4) Учитывая возможные трудности в развитии, учитель адаптирует учебный материал, делая его доступным для всех учеников.

5) Учитель создает условия, которые помогают детям с ограниченными возможностями здоровья раскрыть свой потенциал в процессе обучения [7].

Педагог, который работает в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи, должен обратить значительное внимание на осуществлении следующих процессов:

- создание благополучной психологической атмосферы в группе (доброжелательность, эмоционально приятный фон, гармония строгости и понимания детей, правильно оценивать действия детей и их мотивы);

- адаптация ребенка с ТНР в детском коллективе (незнакомое для ребенка окружение и режимные требования детского сада могут вызывать у ребенка: плач, агрессивность, рвота, раздражительность и др.);

- сотрудничество педагога с ребенком (использование традиционных методов могут быть непродуктивными; необходимо привлечь внимание ребенка, найти ему активное двигательное занятие, поддержать инициативу);

- ясность, наглядность, лаконичность, понятность всех заданий, пояснений и вопросов;

- разработка разных видов работ, (устойчивость восприятия у детей с тяжелыми нарушениями речи уменьшается при монотонной работе);

- занятия построить с учетом возрастных, речевых и психологических особенностей детей;

- обеспечить индивидуальный подход на фоне коллективной работы;

- непрерывная мотивация и активизация деятельности детей, смена психической и физической активности детей [22].

Таким образом, педагогическая поддержка детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольной организации строится на сотрудничестве, требует эмпатии и терпения. Педагогу необходимо учитывая возрастные, психофизические, индивидуальные особенности детей с речевым дефектом, обратить особое внимание на образовательные потребности и интересы детей, оказывать индивидуальный подход каждому ребенку.

Мы полагаем, что главной целью педагогической поддержки в дошкольной организации является обеспечение соответствующего потенциала для комплексного развития ребенка с нарушениями речи, создание благополучных условий для преодоления трудностей в образовательном процессе, также научить управлять своими эмоциями в ситуации коммуникации, донести свои мысли до окружающих.

Сохранить психологическое здоровье ребенка — это значит научить его адаптироваться в любой среде, противостоять стрессовым ситуациям (понимать свои чувства) и творчески относиться к действительности.

Дети, имеющие нарушения речи, сталкиваются с проблемами социально-психологической адаптации: общение со сверстниками, негативное эмоциональное состояние. Успешное становление отношений ребенка со сверстниками – основное

условие его развития, важнейший фактор формирования личности. Мало развиты коммуникативные способности, проблемы самооценки, творческого воображения, эмоциональной сферы.

Опираясь на данные трудности, нами была разработана модель педагогической поддержки детей с тяжелыми нарушениями речи.

Модель представлена на рисунке 1.

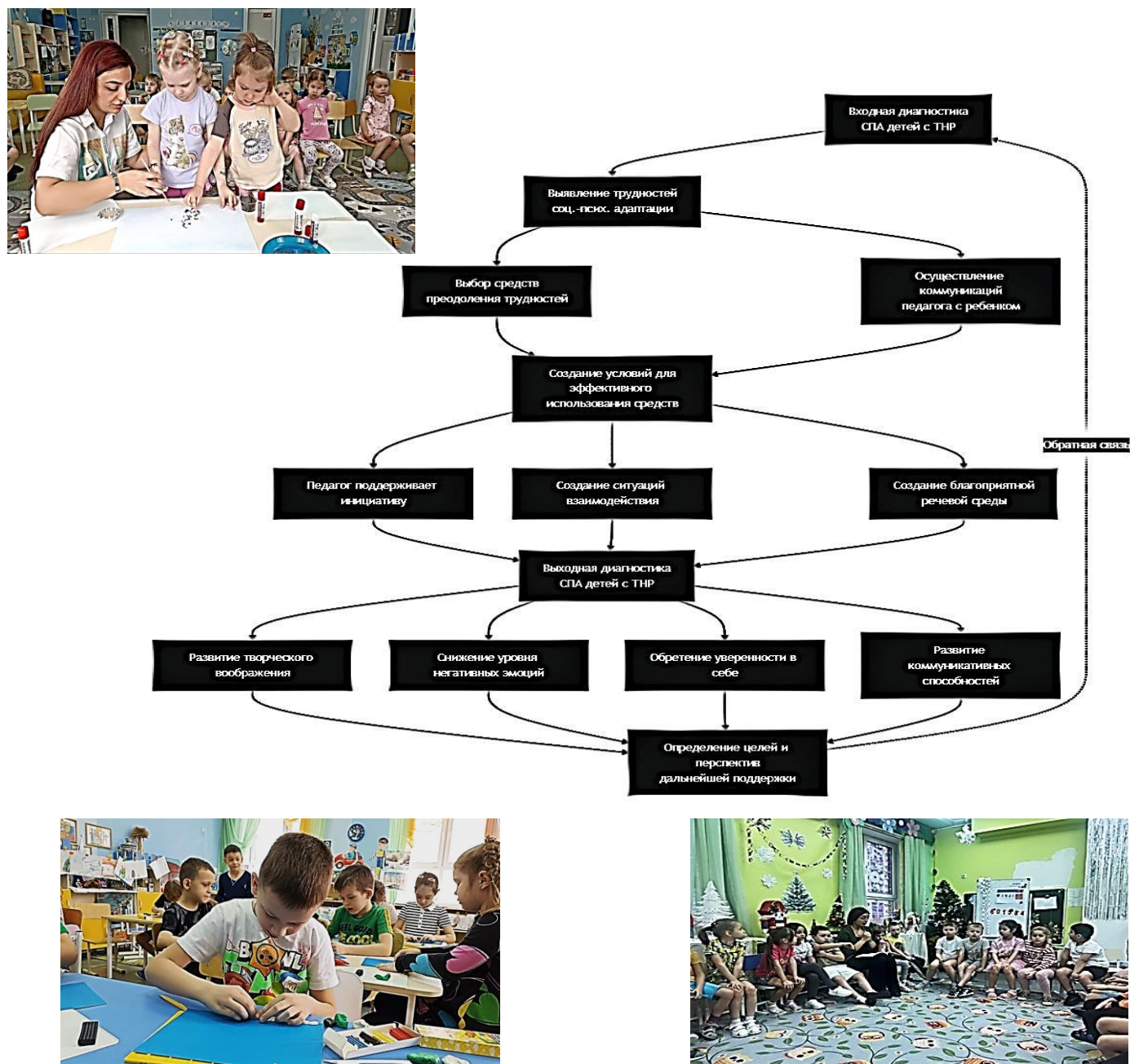


Рисунок 1 – Модель педагогической поддержки дошкольников с ТНР

Figure 1 – Model for providing pedagogical support to preschool children with severe speech impairments (SSI)

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

Мы разработали теоретическую модель педагогической поддержки детей с ТНР. Выделили следующие компоненты:

- 1) входная диагностика;
- 2) выделение личностных сфер;
- 3) определение средств, с учетом этих сфер;
- 4) создание условий, при которых эти средства максимально эффективны;
- 5) выходная диагностика, из которой вытекают результаты;
- 6) определение целей и перспектив дальнейшей поддержки.

Выделены ключевые условия для преодоления трудностей и эффективного использования средств:

- 1) Осуществление коммуникаций педагога с ребенком;
- 2) Выбор средств для преодоления трудностей ;
- 3) Педагог поддерживает инициативу ребенка;
- 4) Создание ситуаций взаимодействия;
- 5) Создание благоприятной речевой среды.

Рассмотрим основные компоненты данной модели.

Первый компонент представляет с собой входная диагностика социально-психологической адаптации детей с тяжелыми нарушениями речи в инклюзивной образовательной среде.

Диагностика степени адаптированности детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи осуществлялась по четырем направлениям:

- оценка развития *творческого* воображения,
- оценка развития *коммуникативных* навыков,
- оценка развития *самооценки*,
- оценка *эмоционального* состояния детей.

У дошкольников *творческое воображение* проявляется в процессе коммуникаций со взрослыми и сверстниками. Особое внимание детей привлекают сказки, и они сами рассказывают сказки, которые включают в себе придуманные ими детали. Под впечатлением сказок дети создают собственную реальность, которая на самом деле существует. Однако, чувство реальности не покидает ребенка с процесса воображаемой игры, он воспроизводит данный воображаемый образ в качестве опыта, который имел в прошлом [23].

А.А. Иванова отмечает, что ресурсы творческого воображения заложены почти у каждого дошкольника, но они не могут развиваться самостоятельно. Для развития творческой почвы необходимы благоприятные условия и определенная подготовка [24].

Л.С. Выготский показывает, что речь служит средством социального взаимодействия, позволяющим выражать мысли и понимать других. Однако, речь сочетает в себе как функцию мышления, так и функцию общения. Значения слов одновре-

менно выступают и как элементы речи, связанной с общением, и как элементы мышления [25].

Л.С. Выготский в своих исследованиях показывает, что дети с нарушениями в речевом развитии проявляют значительное отставание и в формировании воображения. Наблюдения за развитием воображения выявили, что эта функция тесно связана с речевым развитием. Задержки в речи, как показано, сопровождаются также замедлением развития воображения. Л.С. Выготский рассматривает развитие воображения как неразрывно связанное с речью, которая служит инструментом для освобождения мышления от непосредственного восприятия и позволяет выражать внутренний мир посредством слов и образов. Это создает условия для творческого мышления и фантазии ребенка. Речь является важным социальным и психологическим фактором, без которого воображение не может развиваться полноценно. Такие идеи помогают лучше понять когнитивное и эмоциональное развитие детей и акцентируют роль речи как фундаментальной основы для формирования воображения [26].

Итак, формирование творческого воображения у детей с речевыми нарушениями может способствовать эффективному развитию речи, повышает речевые способности и поможет компенсировать трудности речи через использование творческих выражений. Дошкольный возраст является более чувствительным периодом для становления как речи, так и воображения.

Коммуникация представляет собой важнейший жизненный навык у детей. Особенно актуальной является задача развития речевой коммуникации у детей с речевыми нарушениями в дошкольном возрасте, поскольку именно в этот период закладываются ключевые компетенции. У детей с речевыми нарушениями словарный запас ограничен повседневными и бытовыми темами, при этом наблюдаются нарушения звуковой стороны речи и грамматической структуры. Из-за этого дети часто испытывают трудности в взаимопонимании, неспособны полноценно общаться с друзьями, возникают конфликты, которые они затрудняются разрешить мирным путем, и отсутствует стремление к сотрудничеству. При общении они также пользуются и воспринимают более простые невербальные средства коммуникации — мимику и взгляды. Поэтому становится очевидной острая необходимость в формировании коммуникативной компетентности у дошкольников с речевыми нарушениями [27].

По мнению Е.В. Красовской, речевые нарушения выступают основной составляющей дефекта у дошкольников с нарушениями речи и вызывают нарушения в процессе общения, что, в свою очередь, приводит к недостаточному развитию коммуникативных навыков в целом [28].

Следовательно, навыки общения являются крайне важным элементом в развитии детей с речевыми нарушениями, воздействуя на их личностное, эмоциональное и познавательное становление. При отсутствии своевременной помощи могут проявляться значительные проблемы в процессе социально-психологической адап-

тации. Поэтому своевременное и комплексное развитие коммуникативных умений является одной из главных задач при работе с данной категорией детей.

Формирование *самооценки* у детей с речевыми нарушениями является весьма важным и занимает значимое место в развитии их характера и успешной социально-психологической адаптации. Проблемы с речью зачастую вызывают у детей пониженную самооценку, что выражается в неуверенности в себе, застенчивости, чувстве своей неполноценности, страхе общения и стремлении избегать ситуаций, связанных с речевым взаимодействием.

С.Л. Рубинштейн рассматривает самооценку как ключевое образование личности, которое формируется на основе оценок, полученных индивидом от окружающих, а также его собственного отношения к этим оценкам. Автор трактует самооценку как основную структуру личности. Фундамент самооценки составляют ценности, усвоенные личностью, которые на внутреннем уровне регулируют процесс самоконтроля и управления поведением [29].

Н.А. Непомнящая разглядывает самооценку как результат отражения субъектом информации о себе в связи с определенными ценностями и стандартами, объединяя в себе осознанные и неосознанные, эмоциональные и рациональные, универсальные и индивидуальные, а также реальные и проявляемые аспекты, считается самым всесторонним и глубоким [30].

Итак, самооценка детей с речевыми нарушениями представляет собой ключевой элемент, оказывающий влияние на их личностное и речевое становление. Заниженная либо неправильная оценка себя снижает желание участвовать в речевом общении, повышает замкнутость и отрицательно отражается на процессе социализации, в то время как поддержка и положительное отношение помогают ребенку развиваться более эффективно.

Последний диагностический компонент нашего исследования – это *оценка эмоционального состояния* дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

У детей с нарушениями речи могут отмечаться несформированность эмоциональной сферы, что затрудняет развитие соответствующих форм поведения и общения. Нарушения в эмоциональной сфере способны вызывать сложности в социально-психологической адаптации, уменьшение самооценки.

М.А. Еливанова доказывает, что для новорожденного ребенка установление и сохранение общения возможно лишь при наличии положительного эмоционального отношения к людям вокруг него [31].

Е.С. Ощепкова, Н.А. Картушина, Д.А. Бухаленкова в своих исследованиях обнаружили несколько важных аспектов взаимосвязи между речевым и эмоциональным развитием: во-первых, дети с более развитой речью лучше воспринимают и понимают эмоциональные состояния, во-вторых, обильный коммуникативный опыт с матерью, которая называет разные эмоциональные состояния, способствует улучшению эмоционального развития ребенка [32].

М.Г. Морозова показывает, что применение методов и приемов, ориентированных на развитие эмоциональной сферы и обогащение коммуникативного опыта

детей с речевыми нарушениями, оказывает положительное влияние на формирование эмпатии – способности к отзывчивости и чувствительности к окружающему миру и переживаниям других людей, а также способствует развитию навыков межличностного взаимодействия между детьми. У ребенка происходят положительные сдвиги в эмоциональной сфере, изменяются его восприятие мира и отношения с окружающими [33].

Итак, эмоциональная сфера и речевое развитие дошкольников с нарушениями речи находятся во взаимной связи и взаимозависимости: эмоциональные проблемы могут замедлять или затруднять развитие речи, а речевые затруднения оказывают влияние на эмоциональное состояние ребенка.

Таким образом, мы определили, что дошкольники с речевыми нарушениями испытывают следующие трудности:

- в развитии творческого воображения;
- в самооценке;
- в коммуникации со сверстниками;
- в эмоциональной сфере.

После выявления и определения трудностей социально-психологической адаптации дошкольников с тяжелыми нарушениями речи следующий блок модели представляет с собой выбор средств преодоления ребенком этих трудностей.

Творческое воображение ребенка формируется в ходе его активной деятельности, под влиянием окружающей среды, образовательных и воспитательных факторов. Для успешного развития воображения важно накопление разнообразного опыта и расширение представлений о мире вокруг. Этот опыт ребенок может получить как через собственный опыт, так и благодаря взрослым, которые делятся с ним знаниями.

П.Н. Писмарова показывает, что применение творческих навыков поможет ребенку быть подготовленным к выполнению поставленных задач, работе с информацией станет ключевым условием успешного развития и благополучия дошкольников с нарушениями речи в области социального и интеллектуального роста. Учитывая это, становится особенно важным эффективно использовать все доступные психолого-педагогические ресурсы для формирования творческого потенциала дошкольника с речевым нарушением [34].

Главные аспекты по развитию воображения и творческого потенциала у детей с нарушениями речи сосредоточены на следующих направлениях:

– формирование условий для творческой игровой деятельности. По мере расширения круга представлений о мире, способствует развитию ребенка. С развитием этих представлений в процессе игры надо создавать такие условия, чтобы дети могли воплощать в жизнь самые разнообразные сюжеты и обогащать содержание своих игр. Творчество ребенка тесно связано с яркими эмоциональными переживаниями, поэтому работа с детьми важно активнее использовать элементы театрализации, а также чаще привлекать музыку и движения [35].

– применение специальных заданий, в ходе которых развивается наглядно-образное мышление ребенка, способствует формированию умения преобразовывать готовые образы и создавать на их основе новые. Например, детям можно предложить изменить конструкцию, поделку или рисунок, добавляя или убирая детали, дополнять незавершенное изображение. Предложить задания, предусматривающие работу с наглядными моделями, схемами, символическими изображениями.

– развитие навыков словесного творчества прежде всего включает в себя занятия по рассказыванию, а также специальные словесные игры и упражнения. Эти задания надо тщательно подбирать с учетом речевых возможностей ребенка.

Система игр построить так, чтобы стимулировать детское творчество: сочинение рассказов, создание образов из заданных элементов. Рекомендуется использовать такие приемы, как сопоставление вымышленных детских историй, замена в рассказах реальных эпизодов из личного опыта ребенка на вымышленные события, а также вовлечение в задания с просьбой придумать собственные варианты, например: «А что если...?», «Придумай историю» и т.д. [35].

– создание проблемных ситуаций. Использование бытовых проблемных ситуаций оказывается созвучным с реальным опытом детей и помогает развивать их творческое мышление и воображение. Образные загадки тоже могут способствовать тому, чтобы дошкольники смогли отразить свои идеи в одном рисунке, что развивает их воображение. [36].

Для преодоления в коммуникативных трудностей нужно выбрать средства, которые способствуют формированию навыков выражения просьб, постановка вопросов, взаимодействовать в диалоге и проявления эмоций, что может существенно облегчить детям с речевыми нарушениями преодоление трудностей в общении.

Пол Экман отмечает, что основой успешной социализации является умение устанавливать контакты, которое обеспечивается не только устной и письменной речью, но и невербальными способами [37].

Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова рекомендуют организовывать работу с детьми речевыми нарушениями, направленную на расширение словарного запаса. Ещё один важный момент — превращение пассивного словарного запаса в активный. Для этого авторы советуют применять разнообразные игры, ассоциации, задания на группировку, поиск лишних предметов или слов. Также полезно выполнять упражнения на нахождение различий и объяснение своих ответов, используя учебные материалы, чтобы помочь ребёнку активно использовать свой словарный запас [38].

О.Г. Хабарова рекомендует применить сюжетные картинки, а также игры, в которых необходимо обнаружить пропавший элемент ситуации. В числе таких заданий — поиск отсутствующей картинки и ее правильное размещение среди других методик, способствующих развитию речи у детей, можно выделить подбор синонимов и использование небылиц. Эти подходы помогают детям научиться правильно подбирать слова и строить предложения. Работа с познавательным материалом должна идти по принципу «от простого к сложному» [39].

Для развития речевых навыков у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями используются методические рекомендации таких специалистов, как М.М. Алексеева, Б.И. Яшина, А.Н. Гвоздев, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Н.В. Нищева, О.С. Ушакова и Е.М. Струнина. Эти ученые акцентируют внимание на правильной организации и проведении занятий, а также предоставляют примерные планы и дидактические материалы для работы с детьми [40].

В ходе практической деятельности обязательно принимаются во внимание индивидуальные особенности каждого ребенка, включая личностные качества, речевые, зрительные и тактильные восприятия [37]. Педагоги и практики подчеркивают, что индивидуальный подход, основанный на понимании личностных особенностей детей, а также использование разнообразных форм и методов помощи ребенку в развитии его сильных сторон, позволяет компенсировать негативные качества через создание индивидуальных стилей реализации адаптационных программ [41].

Таким образом, планирование деятельности, ориентированной на преодоление трудностей в коммуникации дошкольников с тяжелыми нарушениями речи строится на принципах поддержки инициативы и самостоятельности детей, с учетом возраста и индивидуальных способностей детей.

Мы полагаем, что поддержка эмоционального состояния и уверенность в себе (адекватная самооценка) важна для социально-психологической адаптации детей с тяжелыми нарушениями речи. Поэтому предлагаем рассматривать средства для преодоления трудностей самооценки и негативных эмоций.

Многие исследователи рекомендуют такие методы прикладной психологии для преодоления негативных эмоциональных состояний, как арт-терапия, музыкальная терапия, танцевально-двигательная терапия, сказкотерапия, психогимнастика, игровая терапия.

Игровая терапия – это способ воздействия, при котором применяются ресурсы игровой деятельности, которые позволяют облегчить атмосферу за счет снижения напряженности, сформировать чувство безопасности и комфортного общения с окружающими, а также развить умения конструктивного взаимодействия в сложных социальных ситуациях [42].

Арт-терапия – психологическое влияние с помощью искусства, основанное на занятиях художественным творчеством, которое предоставляет возможность для самовыражения, снижает тревожность, агрессивность, недовольство, способствует приобретению опыта положительных эмоций и чувств через переживание успешных ситуаций [43].

Использование таких материалов, как мел, клей, краски с техникой активного воображения направлено на взаимодействие сознательного и бессознательного в психике человека с целью уменьшения тревожности и напряжения на эмоциональном уровне [44].

Б.В. Асафьев говорил, что музыка хорошо передает разные чувства человека. Меняющиеся и переходящие друг в друга части делают музыку особенной [45].

Ученые выделяют творческую сторону музыки в детской игре, в которой дети способны свободно импровизировать и ярко выразить свои эмоции [46].

Н.В. Воронкова говорит, что сказка помогает ребенку почувствовать поддержку. Она понятно и доступна, показывает разные способы выйти из трудных ситуаций и решить конфликты. Ребенку легко представить себя на месте героя [47].

Психогимнастика – это способ, когда люди общаются с помощью жестов, без слов. Например, упражнения для развития внимания «Зеркало», или для снятия напряжения – «Я иду по горячему песку». Упражнения для развития умения помогать друг другу, например, «разойдитесь на узком мостике». Также психогимнастика помогает лучше выражать свои чувства и мысли без слов — через движения и мимику, показывая радость, страх, гнев, отвращение и другие эмоции. Все эти упражнения помогают больше доверять друг другу, стать дружнее и спокойнее [48].

Таким образом, учитывая возможности игр в дошкольном возрасте, можно сказать, что игротерапия очень хороший способ помочь детям справиться с плохими эмоциями. С ее помощью можно легко снять напряжение, уменьшить агрессию и тревогу, а также помочь детям побороть страхи. Используя разные материалы (краски, карандаши, мелки, ткани) дети могут выражать свои чувства и работать с ними через игру и творчество. Это тоже помогает избавиться от негативных эмоций, снять внутреннее напряжение и тревогу, а также вернуть спокойствие и гармонию в душе и теле.

Т.Г. Макеева отмечает, что у дошкольников с речевыми нарушениями самооценка обычно ниже, чем у детей с нормальным развитием речи [49].

По О.Н. Молчановой, при общем недоразвитии речи у детей из-за трудностей с общением часто нарушается правильное формирование самооценки, что впоследствии может привести к социальной дезадаптации. Поэтому вопрос изучения формирования самооценки дошкольников с тяжелыми нарушениями речи сегодня является очень важным [50].

Л. Венгер заметил, что ребенок, говоря о своих качествах, не всегда понимает, что именно значит это слово и воспринимает их просто как оценку, например, что значит «быть хорошим». Поэтому его представление о себе не совпадает с реальностью [51].

Н.Л. Белопольская показывает, что формирование самооценки у дошкольников в основном происходит через правильное выполнение разных ролей в играх, в трудовой и образовательной деятельности. Главным способом формирования самооценки у детей являются отношения с важными взрослыми – родителями и педагогами. Часто детям с нарушениями речи взрослые дают негативные оценки из-за проблем с речью. Они пытаются таким образом заставить ребенка исправить речевой дефект, иногда говоря, что над ним будут смеяться или его не будут понимать, если он не станет хорошо говорить. Такой страх очень плохо влияет на самооценку ребенка [52].

Исследователи отмечают, что дошкольника с низкой самооценкой важно чаще вовлекать в игровые занятия. Нужно давать ребенку задания и показывать, как их правильно выполнять. Такие дети обычно хорошо справляются с поручениями. Постепенно стоит давать им главные роли в спектаклях или других мероприятиях. Для того, чтобы у ребенка сформировалось положительное представление о себе и уверенность, важно создать вокруг него теплую и добрую атмосферу со стороны взрослых. Ребенок должен чувствовать, что его любят и принимают таким, какой он есть [34].

Проще говоря, чтобы повысить самооценку дошкольника с нарушениями речи, нужно создать вокруг него добрую и поддерживающую атмосферу. Ребенка надо часто приглашать играть и заниматься творчеством, давать простые задания и хвалить за любые успехи. Важно не ругать и не сравнивать с другими детьми, а помогать видеть свои сильные стороны. Полезно, чтобы ребенок общался с таким же детьми, чтобы не чувствовал себя одиноким. Когда рядом есть заботливые взрослые, ребенок становится увереннее и легче адаптируется к окружающим и условиям детского сада.

Второй компонент нашей модели – это создание условий обеспечивающих эффективность использования ребенком средств преодоления трудностей социально-психологической адаптации.

Здесь мы выделили три составляющие:

- педагог стимулирует активность и желание ребенка действовать самостоятельно,
- организация условий для общения, где ребенок может преодолевать трудности в словесном взаимодействии,
- обеспечение комфортной речевой обстановки и поддерживающее общение с ребенком, вне зависимости от его речевых способностей и уровня развития.

А.Ю. Шишонкова отмечает, что для успешной адаптации дошкольников с речевыми нарушениями важно сформировать развивающую среду, где педагоги проявляют творческий подход и фантазию. Они должны организовать комфортное и удобное пространство, создающее позитивное настроение и психологически благоприятную атмосферу, которая способствует общению и созданию условий, в которых ребенок чувствует себя уверенно и свободно [53].

Результаты

Исследователи показывают, что с точки зрения психологии важно просвещать родителей и педагогов о специфике адаптации дошкольников с речевыми нарушениями к условиям детского сада. Необходимо рассказывать об эффективных методах взаимодействия с детьми, организовывать развивающие мероприятия, которые помогают снизить уровень тревожности, улучшить самооценку и развить навыки общения. Важно применять методы, которые эффективно уменьшают психоэмоциональное напряжение у детей [54].

Итак, комфортные условия, такие как поддержка педагогов и семьи, создание удобной и спокойной обстановки, а также помощь специалистов, сильно помогут детям с тяжелыми нарушениями речи легче приспособляться в социуме, легче справляться с общением, своими чувствами и приобрести уверенность в себе.

Третий компонент модели – выходная диагностика социально-психологической адаптации детей с тяжелыми нарушениями речи.

Выходная диагностика позволит нам увидеть изменения, которые произошли у детей в разных областях: воображении, эмоциях, общении, самооценке и личности. Оценка полученных результатов и достижений главной цели нашей работы – с помощью педагогической поддержки повысить уровень социально-психологической адаптации дошкольников с речевыми нарушениями.

В данной модели мы выделяем следующие результаты педагогической поддержки:

- развитие творческого воображения у ребенка, которое напрямую связано с овладением речи,
- снижение уровня негативных эмоций и создание спокойной и приятной атмосферы,
- обретение уверенности в себе и в общении, стать более активным в деятельности и в общении,
- развитие коммуникативных способностей со сверстниками и взрослыми.

Четвертый блок – определение целей и задач дальнейшей поддержки.

Этот процесс включает в себя анализ динамики развития ребенка с речевыми нарушениями, оценку эффективности применяемых приемов и форм поддержки, планирование новых задач с учетом достигнутых результатов. Важно отметить, что определение целей и задач является непрерывным процессом, который строится в зависимости от динамики развития ребенка и эффективности применяемых методов поддержки.

Выводы и заключение

Таким образом, благодаря такой модели педагогической поддержки, дети с нарушениями речи получают возможность реализовать свой потенциал, построить гармоничные отношения со сверстниками, развивать уверенность в себе, творческое воображение, успешно социализироваться.

Эта модель становится не просто инструментом коррекции, а мощным катализатором всестороннего развития ребенка с ТНР.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Деркунская, В.А. Развивающая предметно-пространственная среда как условие совершенствования образовательного процесса в ДОО / В.А. Деркунская, Н.В. Бутакова, Л.В. Федорова // Дошкольное образование России

- и Китая: новые грани сотрудничества: сборник материалов международной научно-методической конференции, Благовещенск-Хэйхэ, 12–15 октября 2016 года. – Благовещенск-Хэйхэ: Благовещенский государственный педагогический университет, 2017. – С. 43-44. – EDN YUDONF
2. Карелина И.Б. Классификация задержек речевого развития различного генеза // Специальное образование. № 5, 2015. С. 145–156
 3. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ. – М.: ТЦ Сфера, 2014].
 4. 18 Левыкина Л. В., Бочкарева Л. В., Корсакова Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжелыми нарушениями речи как условие успешного развития ребенка в условиях детского сада / Л. В. Левыкина, Л. В. Бочкарева, Е. В. Корсакова [и др.] // Образование и наука в современных реалиях: материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 26 июля 2023 года / Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2023. – С. 68-71. – EDN ALBTIK].
 5. Филатова И.А. Актуальные вопросы инклюзивного образования детей с тяжелыми нарушениями речи / И.А. Филатова, Е.В. Каракулова // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология : материалы Международной научно-практической конференции, Саранск, 04 декабря 2018 года. – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2018. – С. 593-598. – EDN SMLINE].
 6. Баранова Г.А. Особенности коррекционно-развивающей работы с детьми с полным или частичным отсутствием речи / Г. А. Баранова, Н. А. Шалимова // Вестник ГОУ ДПО ТО "ИПК и ППРО ТО". Тульское образовательное пространство. – 2022. – № 3. – С. 69-71. – EDN JKUBKL
 7. Овсепян Л.А., Игнатович В. К. Особенности педагогической поддержки детей в условиях инклюзивного образования / В. К. Игнатович, Л. А. Овсепян // Педагогика: история, перспективы. 2023. том 6 № 6. – с. 43-55. – EDN XNVPXW
 8. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
 9. Куфтяк, Е. В. Изучение коммуникативных способностей дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Е. В. Куфтяк, М. С. Одинцова // Клиническая и специальная психология. – 2018. – Т. 7, № 2. – С. 70-82. – DOI 10.17759/cpse.2018070205. – EDN XWQWPZ.].
 10. Хурматуллина, А. К. Альтернативная коммуникация в обучении детей с ОВЗ / А. К. Хурматуллина // Образование от "А" до "Я". – 2024. – № 3. – С. 89-91. – EDN PQMNQK].

11. Маслова, И. Н. Модель образовательного процесса в ДОО с учетом ФГОС ДО / И. Н. Маслова // Педагогический поиск. – 2019. – № 3. – С. 34-37. – EDN ZCTHML].
12. Антонова, Л.Н. Педагогическая поддержка детей группы риска / Л. Н. Антонова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2011. – № 1. – С. 14-17. – EDN NECAFP.
13. Петрова, Л. И. Индивидуальная педагогическая поддержка детей группы риска / Л. И. Петрова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2010. – Т. 1, № 1. – С. 98-105. – EDN JXOHSB.
14. Тимохина, И. Ю. Развитие произношения дошкольников с тяжелыми нарушениями речи посредством педагогической поддержки / И.Ю. Тимохина // Проблемы современной науки и образования. – 2018. – № 8(128). – С. 79-81. – EDN XTEYWD
15. Кожанова, Н.С. Определение особых образовательных потребностей обучающегося с ОВЗ / Н. С. Кожанова // Гуманитарные науки. - 2021. - № 2(54). - С. 92-100.
16. Забарова О. П Индивидуальный подход в обучении детей с ОВЗ / URL: <https://solncesvet.ru/blog/author/olga-zabarova/> (дата обращения 15.03.2024).
17. Овсепян Л.А., Игнатович В.К. Педагогическая поддержка в процессе инклюзивного образования / Л.А. Овсепян, В. К. Игнатович // Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога: вызовы, тенденции и перспективы: Сборник научных статей II Международного форума, посвященного Году семьи, Воронеж, 16–18 мая 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – С. 459-462. – EDN TQXEAY
18. Мамбеталина, А.С. Влияние комплексного вмешательства на динамику развития детей с РАС / Опабекова А.Б., Мандыкаева А.П. – 2022. – С. 3.
19. Есауленко, И.В. Инновационные проекты и программы в психологии, педагогике и образовании / И.В. Есауленко, О.С. Рыжова. – Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 04 июня 2018 года. – Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований», 2018. – С. 79–80.
20. Салмина, А.Ю. Организация системы комплексного сопровождения дошкольников с ОВЗ / А.Ю. Салмина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый, 2021. – № 46 (388). – С. 306–309. URL: <https://moluch.ru/archive/388/85332/> (дата обращения: 13.11.2024).
21. Курников Д. В. « Сущность понятия Педагогическая поддержка в образовании» // МРКО 2012. № 5 Мир науки, культуры, образования, С. 75 (дата обращения: 27.12.2023)

22. Инклюзивное образование в вопросах и ответах: сб. инструктивно-методических материалов / Сост. Е. А. Лапп, Т. В. Барбарош, М. А. Дворецкая, Н. С. Самоделкина, Е. В. Шипилова. – 2014, с. 90.
23. Кокорина Е.А. « Развитие творческого воображения детей старшего дошкольного возраста» Скиф. Вопросы студенческой науки, по 1(65), 2022, С. 223-227 (дата обращения 15.08.2025)
24. Иванова, А.А. Развитие творческого воображения старших дошкольников [Текст] / А.А. Иванова, Н. А. Шинкарева // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы III Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 08 мая 2015 г.) — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — С. 136–138.
25. Выготский, Л. С. «Мышление и речь», 1934, С. 11.
26. Выготский Л.С. «Воображение и его развитие в детском возрасте» (электронная версия) <https://ebooks.grsu.by/psihologia/vygotskij-l-s-voobrazhenie-i-ego-razvitie-v-detskom-vozhraсте.htm>
27. Дудко Я. О., Осетинская Е. А.. "Формирование коммуникативной компетенции у детей с тяжелыми нарушениями речи" Специальное образование, vol. II, no. XII, 2016, С. 50 (дата обращения 16.08.2025).
28. Красовская Е.В., Данилова А. Н. Формирование коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). – СПб.: СатисЪ, 2014. – С. 80–82.].
29. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Профессия, 2009. С. 90.
30. Непомнящая Н. А. Психолого-педагогическая коррекция самооценки старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 181–185. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95080.htm>
31. Еливанова М.А. Эмоции как компонент когнитивного развития, их роль в речевом и коммуникативном развитии ребенка: некоторые наблюдения// Проблемы онтолингвистики: механизмы усвоения языка и становление речевой компетенции: мат-лы международной конф. (18–20 мая 2015 г., Санкт-Петербург). 2015. С.103 –109. [Электронный ресурс]// URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24369703> (дата обращения: 17.08.2025)
32. Ощепкова Е.С., Картушина Н.А., Бухаленкова Д.А. Связь развития речи и эмоций у детей дошкольного возраста: теоретический обзор // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2021. № 3. С. 273. doi: 10.11621/vsp.2021.03.13
33. Морозова М. Г. «Роль эмоциональной сферы в развитии речи дошкольника» Проблемы и перспективы развития образования в России, № 23, 2013, С. 29

34. Писмарова, П. Н. «Психолог-педагогические условия развития креативности старших дошкольников с ТНР» // Педагогический форум. 2024, №14. С. 121 (дата обращения 18.08.2025)
35. Развитие творческого воображения у детей с тяжелыми нарушениями. Электронный ресурс речи.
<https://www.leocdn.ru/uploadsForSiteId/12006/content/72477e41-56f1-4e6e-83bd-ae26507125fb.pdf>
36. Особенности развития творческого мышления и воображения дошкольников с ТНР в инклюзивном ДОУ <https://nsportal.ru/detskiy-sad/korreksionnaya-pedagogika/2024/05/20osobennosti-razvitiya-tvorcheskogo-myshleniya-i>
37. Экман П., Фризен У. Узнай лжеца по выражению лица / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2018. – С. 129.
38. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – СПб.: СОЮЗ, 2001. – 160 с.
39. Хабарова О.Г. Использование современных педагогических технологий как условие эффективного развития монологической речи у детей 5-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня. – М.: Буки-Веди, 2015. – 160 с.
40. Одиноква Н. А. "Преодоление трудностей формирования вербальных и невербальных средств самостоятельного высказывания у детей с комплексным нарушением речи и зрения" Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум», по. 11-1, 2019, С. 60.
41. Одиноква Н.А. Значение развития познавательного интереса у детей с ограниченными возможностями здоровья // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S18. – С. 38-45.
42. Захаров, А. И. Неврозы у детей / А.И. Захаров. – Санкт-Петербург: Дельта, 1996. – 480 с.
43. Лебедева О. В. "Коррекция негативных эмоциональных состояний у детей старшего дошкольного возраста" Лебедева О. В., Сидорина Е. В., Шильникова Е. Н. Проблемы современного педагогического образования, № 78-1, 2023, С. 336.
44. Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка / Глав. ред. Д.И. Фельдштейн; ред.-сост. Г.В. Бурменская. – Москва: МПСИ, 2005. – 656 с.
45. Асафьев, Б. В. Речевая интонация / Б. В. Асафьев. – Москва: Музыка, 1965. – С. 15.
46. Куприна, Н. Г. Диагностика и развитие личностных качеств ребенка дошкольного возраста в музыкально-игровой деятельности / Н. Г. Куприна. – Екатеринбург: УрГПУ, 2011. – С. 5.
47. Воронкова, Н. В. Роль сказкотерапии в формировании эмоциональной сферы дошкольников / Н. В. Воронкова, Т. И. Силина // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – №9 (36). – С. 33.

48. Чистякова, М. И. Психогимнастика / М. И. Чистякова. – Москва: Просвещение, 1990. – 103 с.
49. Макеева Т. Г. Тестируем детей. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – С. 64.
50. Молчанова О. Н. Самооценка: теоретические проблемы и эмпирические исследования: учебное пособие. – М.: Флинта, 2010. – С. 392.
51. Горбунова Е.В., "Особенности формирования самооценки у старших дошкольников с общим недоразвитием речи" Горбунова Е. В., Хайдов С. К. Акмеология, № 1 (65), 2018, С. 84.
52. Белопольская Н.Л. Детская патопсихология. – М.: Когито-Центр, 2004. С. 289.
53. Шишонкова А.Ю., Особенности адаптации детей с нарушениями речи. электронный ресурс. URL: [http://old.ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/89-pre-school/18902Osobennosti_adaptatsii_detey_s_narusheniyami_rechi.html?utm](http://old.ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/89-pre-school/18902Osobennosti_adaptatsii_detey_s_narusheniyami_rechi.html?utm_source=18902Osobennosti_adaptatsii_detey_s_narusheniyami_rechi.html)
54. Бучилова И. А. "Особенности психолого-педагогической работы по обеспечению адаптации детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи к условиям компенсирующей группы дошкольного учреждения комбинированного вида" Бучилова И.А. Лесиканич А.А. Вестник Череповецкого государственного университета, vol. 2, № 1 (46), 2013, С. 84.

REFERENCES

1. Derkunskaia, V. A., Butakova, N. V., Fedorova, L. V. A Developing Subject-Spatial Environment as a Condition for Improving the Educational Process in Early Childhood Educational Organizations. Early Childhood Education in Russia and China: New Frontiers of Cooperation. Proceedings of the International Scientific and Methodological Conference, Blagoveshchensk-Heihe, October 12–15, 2016. Blagoveshchensk-Heihe: Blagoveshchensk State Pedagogical University, 2017. P. 43–44. EDN YUDONF.
2. Karelina, I. B. Classification of Speech Development Delays of Various Etiologies // Special Education. 2015. No. 5. P. 145–156.
3. Federal Law "On Education in the Russian Federation" No. 273-FZ of December 29, 2012. Moscow: TC Sfera, 2014.
4. Levykina, L. V., Bochkareva, L. V., Korsakova, E. V. et al. Psychological and Pedagogical Support for Children with Severe Speech Disorders as a Condition for Successful Child Development in Kindergarten. Education and Science in Modern Realities. Proceedings of the II All-Russian Scientific and Practical Conference, Cheboksary, July 26, 2023. Cheboksary: LLC "Center for Scientific Cooperation 'Interactive Plus'", 2023. P. 68–71. EDN ALBTIK.
5. Filatova, I. A., Karakulova, E. V. Current Issues of Inclusive Education for Children with Severe Speech Disorders. Integration of Science and Education in

- the XXI Century: Psychology, Pedagogy, Defectology. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Saransk, December 04, 2018. Saransk: Mordovia State Pedagogical Institute named after M. E. Evseyev, 2018. P. 593–598. EDN SMLIHE.
6. Baranova, G. A., Shalimova, N. A. Features of Correctional and Developmental Work with Children with Complete or Partial Absence of Speech. Bulletin of GOU DPO TO “IPK and PPRO TO”. Tula Educational Space. 2022. No. 3. P. 69–71. EDN JKUBKL.
 7. Ovsepyan L.A., Ignatovich V.K. Features of Pedagogical Support for Children in the Conditions of Inclusive Education. Pedagogy: history, prospects. 2023. Vol. 6. no. 6. p. 43-55 (In Russ.). EDN XNVPXW, DOI: 10.17748/2686–9969–2023–6-6-43-55
 8. Vygotsky, L. S. Collected Works in 6 Volumes. Vol. 4: Child Psychology. Moscow: Pedagogika, 1984. 432 p.
 9. Kuftyak, E. V., Odintsova, M. S. Studying Communicative Abilities of Preschoolers with Severe Speech Disorders. Clinical and Special Psychology. 2018. Vol. 7, No. 2. P. 70–82. DOI 10.17759/cpse.2018070205. EDN XWQWPZ.
 10. Khurmatullina, A. K. Alternative Communication in Teaching Children with Disabilities // Education from “A” to “Z”. 2024. No. 3. P. 89–91. EDN PQMNQK.
 11. Maslova, I. N. Model of the Educational Process in ECEO According to the Federal State Educational Standard for Preschool Education. Pedagogical Search. 2019. No. 3. P. 34–37. EDN ZCTHML.
 12. Antonova, L. N. Pedagogical Support for At-Risk Children. Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogy. 2011. No. 1. P. 14–17. EDN NECAFP.
 13. Petrova, L. I. Individual Pedagogical Support for At-Risk Children. Herzen Readings. Primary Education. 2010. Vol. 1, No. 1. P. 98–105. EDN JXOHSB.
 14. Timokhina, I. Yu. Developing Pronunciation in Preschoolers with Severe Speech Disorders Through Pedagogical Support. Problems of Modern Science and Education. 2018. No. 8 (128). P. 79–81. EDN XTEYWD.
 15. Kozhanova, N. S. Identifying Special Educational Needs of Students with Disabilities. Humanities. 2021. No. 2 (54). P. 92–100.
 16. Zabarova, O. P. Individual Approach in Teaching Children with Disabilities. URL: <https://solncesvet.ru/blog/author/olga-zabarova/>
<https://solncesvet.ru/blog/author/olga-zabarova/> (accessed: March 15, 2024).
 17. Ovsepyan, L. A., Ignatovich, V. K. Pedagogical Support in Inclusive Education. Current Issues of Personal and Professional Development of a Teacher: Challenges, Trends, and Perspectives. Proceedings of the II International Forum Dedicated to the Year of Family, Voronezh, May 16-18, 2024. Voronezh: Voronezh State Pedagogical University, 2024. P. 459–462. EDN TQXEAY.

18. Mambetalina, A. S., Opabekova, A. B., Mandykaeva, A. P. The Impact of Comprehensive Intervention on Developmental Dynamics in Children with ASD. 2022. P. 3.
19. Esaulenko, I. V., Ryzhova, O. S. Innovative Projects and Programs in Psychology, Pedagogy, and Education. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Novosibirsk, June 04, 2018. Novosibirsk: LLC "Agency for International Research", 2018. P. 79–80.
20. Salmina, A. Yu. Organizing a System of Comprehensive Support for Preschoolers with Disabilities. *Young Scientist*. 2021. No. 46 (388). P. 306–309. URL: (accessed: November 13, 2024).
21. Kurnikov, D. V. The Essence of the Concept of Pedagogical Support in Education. *World of Science, Culture, and Education*. 2012. No. 5. P. 75 (accessed: December 27, 2023).
22. Inclusive Education: Questions and Answers. Collection of Instructional and Methodological Materials. Compiled by E. A. Lapp, T. V. Barbarosh, M. A. Dvoretzskaya, N. S. Samodelkina, E. V. Shipilova. 2014. 90 p.
23. Kokorina, E. A. Developing Creative Imagination in Older Preschoolers. *Skif. Questions of Student Science*. 2022. No. 1 (65). P. 223–227 (accessed: August 15, 2025).
24. Ivanova, A. A., Shinkareva, N. A. Developing Creative Imagination in Older Preschoolers. *Education and Teaching: Theory, Methodology, and Practice. Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference (Cheboksary, May 08, 2015)*. Cheboksary: CNS "Interactive Plus", 2015. P. 136–138.
25. Vygotsky, L. S. *Thinking and Speech*. 1934. P. 11.
26. Vygotsky, L. S. *Imagination and Its Development in Childhood*. Electronic version. URL: <https://ebooks.grsu.by/psihologia/vygotskij-l-s-voobrazhenie-i-ego-razvitie-v-detskom-vozraste.htm>
27. Dudko, Ya. O., Osetinskaya, E. A. Forming Communicative Competence in Children with Severe Speech Disorders. *Special Education*. 2016. Vol. II, No. XII. P. 50 (accessed: 16.08.2025)
28. Krasovskaya E.V., Danilova A.N. Formation of communicative competencies in senior preschool children with general speech underdevelopment. Theory and practice of education in the modern world: Proc. of the V international. scientific conf. (St. Petersburg, July 2014). - St. Petersburg: SatisB, 2014. - Pp. 80-82.
29. Rubinstein S.L. *Fundamentals of general psychology*. S.L. Rubinstein. - St. Petersburg: Profession, 2009. P. 90
30. Nepomnyashchaya N.A. Psychological and pedagogical correction of self-esteem of senior preschoolers with severe speech impairments. *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*. 2015. Vol. 10. P. 181–185. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95080.htm>.

31. Elivanova M.A. Emotions as a component of cognitive development, their role in the speech and communicative development of a child: some observations// Problems of ontolinguistics: mechanisms of language acquisition and the formation of speech competence: materials of the international conf. (May 18–20, 2015, St. Petersburg). 2015. P. 103–109. [Electronic resource]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24369703> (accessed on 17 August 2025)
32. Oshchepkova E.S., Kartushina N.A., Bukhalenkova D.A. The Relationship between Speech Development and Emotions in Preschool Children: A Theoretical Review. Moscow University Bulletin. Series 14. Psychology. 2021. No. 3. P. 273. doi: 10.11621/vsp.2021.03.13
33. Morozova M.G. "The Role of the Emotional Sphere in the Speech Development of a Preschooler" Problems and Prospects for the Development of Education in Russia, No. 23, 2013, p. 29
34. Pismarova, P.N. "Psychologist-pedagogical conditions for the development of creativity in senior preschoolers with speech impairments". Pedagogical Forum. 2024, No. 14. P. 121 (accessed 18.08.2025)
35. Developing Creative Imagination in Children with Severe Disabilities. Electronic Speech Resource.
URL: <https://www.leocdn.ru/uploadsForSiteId/12006/content/72477e41-56f1-4e6e-83bd-ae26507125fb.pdf>
36. Development of Creative Thinking and Imagination in Preschoolers with Severe Disabilities in an Inclusive Preschool Educational Institution. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/korreksionnaya-pedagogika/2024/05/20osobennosti-razvitiya-tvorcheskogo-myshleniya-i>
37. Ekman P., Friesen U. Recognize a Liar by His Facial Expression / Translated from English. St. Petersburg: Piter, 2018. P. 129
38. Lalaeva R.I., Serebryakova N.V. Correction of General Speech Underdevelopment in Preschoolers. St. Petersburg: SOYUZ, 2001. 160 p.
39. Khabarova O.G. Use of Modern Pedagogical Technologies as a Condition for the Effective Development of Monologue Speech in Children Aged 5-7 with General Speech Underdevelopment of Level III. Moscow: Buki-Vedi, 2015. 160 p.
40. Odinkova N.A. "Overcoming Difficulties in the Formation of Verbal and Non-verbal Means of Independent Expression in Children with Complex Speech and Vision Impairments." Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference "Science and Society", no. 11-1, 2019, p. 60.
41. Odinkova N.A. The Importance of Developing Cognitive Interest in Children with Disabilities. Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept". 2017. No. S18. Pp. 38-45

42. Zakharov, A. I. Neuroses in Children. A. I. Zakharov. St. Petersburg: Delta, 1996. 480 p.
43. Lebedeva, O. V. "Correction of Negative Emotional States in Senior Preschool Children" (Lebedeva, O. V., Sidorina, E. V., Shilnikova, E. N. Problems of Modern Pedagogical Education, No. 78-1, 2023, p. 336).
44. Reader on Child Psychology: from Infant to Adolescent. Ed. D. I. Feldshteyn; Comp. G. V. Burmenskaya. Moscow: MPSI, 2005. 656 p.
45. Asafyev, B. V. Speech intonation. B. V. Asafyev. Moscow: Muzyka, 1965. P. 15
46. Kuprina, N. G. Diagnostics and development of personal qualities of a pre-school child in musical and play activities. N. G. Kuprina. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 2011. P. 5
47. Voronkova, N. V. The role of fairy tale therapy in the formation of the emotional sphere of preschoolers. N. V. Voronkova, T. I. Silina. Issues of preschool pedagogy. 2020. No. 9 (36). P. 33].
48. Chistyakova, M. I. Psychogymnastics. M. I. Chistyakova. Moscow: Prosveshchenie, 1990. 103 p.
49. Makeeva T. G. Testing Children. Rostov-on-Don: Phoenix, 2007. P. 64
50. Molchanova O. N. Self-esteem: theoretical problems and empirical research: a tutorial. Moscow: Flinta, 2010. P. 392
51. Gorbunova E.V., "Features of Self-esteem Formation in Senior Preschoolers with General Speech Underdevelopment" Gorbunova E.V., Khaidov S.K. Acmeology, No. 1 (65), 2018, p. 84
52. Belopolskaya N.L. Children's pathopsychology. M.: Kogito-Center, 2004. P. 289
53. Shishonkova A.Yu., Features of adaptation of children with speech disorders. Electronic resource. URL: http://old.ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/89-pre-school/18902Osobennosti_adaptatsii_detey_s_narusheniyami_rechi.html?utm
54. Buchilova I. A. "Features of psychological and pedagogical work to ensure the adaptation of senior preschool children with severe speech disorders to the conditions of the compensatory group of a combined preschool institution" Buchilova I.A. Lesikanich A.A. Bulletin of Cherepovets State University, vol. 2, No. 1 (46), 2013, p. 84

Информация об авторах: Лаура Арменовна Овсепян – магистр Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, Направленность (профиль) Психологическое консультирование в образовании, Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия

Владлен Константинович Игнатович – канд. пед. наук, доц. каф. педагогики и психологии. Кубанский государственный университет; МБУ ДО «Центр дополнительного образования «Хоста» г. Сочи»; методист.

г. Краснодар, Россия

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus Author ID: 58202706100

e-mail: vign62@mail.ru

Светлана Сергеевна Игнатович – канд. пед. наук, доц. каф. педагогики и психологии. Кубанский государственный университет; МБУ ДО «Центр дополнительного образования «Хоста» г. Сочи»; методист.

г. Краснодар, Россия

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Researcher ID Web of Science: AAD-7258-2019

Scopus Author ID: 58202706200

e-mail: ssign67@mail.ru

Алла Дмитриевна Сафронова – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии. Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0009-0002-9613-6019>

89183353777@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Laura Armenovna Ovsepyan – Master's student, Kuban State University.

Russia, Krasnodar

ORCID 0009-0003-8387-2452

laura.armenovna@mail.ru

Vladlen K. Ignatovich – Cand. ped. Sciences, Assoc. department pedagogy and psychology. teacher, Federal State Budgetary State Institution of Higher Education «Kuban State University»

ORCIDID <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus Author ID: 58202706100

Krasnodar, Russia

vign62@mail.ru

Svetlana S. Ignatovich – Cand. ped. Sciences, Assoc. department pedagogy and psychology, teacher, Federal State Budgetary State Institution of Higher Education «Kuban State

University», Municipal budgetary institution of additional education «Center for additional education «Hosta» Sochi», Methodist

ORCIDID <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Researcher ID Web of Science: AAD-7258-2019

Krasnodar, Russia

ssign67@mail.ru

Alla D. Safronova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Kuban State University»

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0009-0002-9613-6019>

1989183353777@mail.ru

The authors has read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 06.11.2025

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 18.12.2025

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.12.2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов/ The authors declares no conflicts of interests.

Рекомендовано учебно-методической комиссией кафедры педагогики, психологии, факультета педагогики, психологии и коммуникативистики ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»