



Исследование состояния языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

А. В. СЯНИНА, С. Н. БЕЗДЕТКО, А. В. КОСТЮК, А. В. ЛАРИНА

АННОТАЦИЯ

Введение. Дети среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья имеют недоразвитие речи разной степени выраженности, что сказывается на полноценном овладении языковой грамотностью. В настоящее время отсутствуют методики диагностики и оценки состояния языковой грамотности у детей дошкольного возраста. *Цель исследования* заключалась в разработке и обосновании методики диагностики по изучению состояния языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями слуха, с нарушениями зрения, с нарушениями речи, анализе и представлении полученных результатов.

Материалы и методы исследования. В эмпирическом исследовании было включено 68 детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья следующих нозологических групп: с нарушениями слуха – 23,5%, с нарушениями зрения – 35,1%, с нарушениями речи – 41,2%. Методика исследования разработана на основе рекомендаций О.В. Дыбиной, Н.В. Микляевой, Т.А. Чудесниковой.

Результаты исследования. Конкретизирован понятийно-категориальный аппарат в рамках исследуемой проблематики; разработана и апробирована методика исследования состояния языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с ОВЗ, включающая два аспекта: лингвистический и коммуникативный. По результатам исследования установлено, что языковая грамотность у детей с ОВЗ сформирована недостаточно. По уровню сформированности исследуемых навыков дети разделены на три уровня: высокий (12,5/37,5/50%), средний (4,2/73,7/26,1%); низкий (14,3/50/35,2%) в соответствии с нозологией: с нарушением слуха/зрения/речи.

Заключение. Разработана и апробирована методика исследования состояния языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Результаты исследования могут стать основой для разработки педагогической технологии по формированию языковой грамотности и создания методических рекомендаций по работе с обучающимися с нарушениями слуха/зрения/речи.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

языковая грамотность, средний дошкольный возраст, дошкольники, нарушения слуха, нарушения зрения, нарушения речи, ограниченные возможности здоровья

Для цитирования: Сянина А. В., Бездетко С. Н., Костюк А. В., Ларина А. В. Исследование состояния языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья // Перспективы науки и образования. 2025. № 5. С. 438–453. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.5.27>

Поступила: 15.04.2024 | Одобрена: 21.06.2025 | Опубликовано: 31.10.2025



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



A study of the state of language literacy in middle-aged preschool children with disabilities

A. V. STYANINA, S. N. BEZDETOKO, A. V. KOSTYUK, A. V. LARINA

ABSTRACT

Introduction. Children of middle preschool age with disabilities have speech underdevelopment of varying degrees of severity, which affects the full mastery of language literacy. Currently, there are no methods for diagnosing and assessing the state of language literacy in preschool children. *The purpose of the study* was to develop and substantiate diagnostic methods for studying the state of language literacy in middle-aged preschool children with hearing, visual, and speech impairments, and to analyze and present the results.

Materials and methods. The empirical study included 68 children of middle preschool age with disabilities in the following nosological groups: 23.5% with hearing impairments, 35.1% with visual impairments, and 41.2% with speech impairments. The research methodology was developed based on the recommendations of O.V. Dybina, N.V. Miklyaeva, T.A. Chududnikova.

The results of the study. The conceptual and categorical apparatus is specified within the framework of the studied issues; a methodology for studying the state of language literacy in middle-aged preschool children with disabilities, including two aspects: linguistic and communicative, has been developed and tested. According to the results of the study, it was found that language literacy in children with disabilities is not sufficiently developed. According to the level of formation of the studied skills, children are divided into three levels: high (12,5/37,5/50%), average (4,2/73,7/26,1%); low (14,3/50/35,2%) according to the nosology: with hearing/vision/speech impairment.

Conclusion. A methodology for studying the state of language literacy in middle-aged preschool children with disabilities has been developed and tested. The results of the study can become the basis for the development of pedagogical technology for the formation of language literacy and the creation of methodological recommendations for working with students with hearing/vision/speech impairments.

KEYWORDS

language literacy, middle preschool age, preschoolers, hearing impairments, visual impairments, speech impairments, limited health opportunities

For Citation: Styanina, A. V., Bezdetko, S. N., Kostyuk, A. V., & Larina, A. V. (2025). A study of the state of language literacy in middle-aged preschool children with disabilities. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (5), 438–453. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.5.27>

Received: 15 April 2025 | Approved: 21 June 2025 | Published: 31 October 2025



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

В нормативных документах ООН и ЮНЕСКО, закреплены международные правовые обязательства, признающие право каждого человека на качественное образование [1]. В докладе ЮНЕСКО «Глобальный мониторинг образования в 2023 году» уделяется внимание организации качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе в условиях инклюзивного образования. Особое значение авторы придают способам повышения качества образования, что обеспечивает овладение учащимися необходимыми навыками [2]. В российских и зарубежных исследованиях представлены различные концепции изучения и психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и развития у них речи [3], в том числе с применением дистанционных технологий [4]. Достаточный уровень сформированной языковой грамотности важен для коммуникации и работы с различными видами информации, библиотечными ресурсами [5], в том числе, Интернет-ресурсами [6].

Ключевым аспектом в получении качественного образования является формирование у учащихся навыков грамотности, в том числе языковой, необходимых для жизни и дальнейшего обучения, участия в общественной жизни [7].

В дошкольном возрасте ребенок еще слабо понимает общественные мотивы и правила поведения, что отмечено в работе D. Arabiat и др. [8]. В инклюзивном образовании важен этап взаимодействия педагогов и семьи. Важно включать родителей в процесс обучения и комплексного сопровождения детей с ОВЗ [9] и повышать компетенции родителей в вопросах образования дошкольников и овладения последними необходимыми умениями и навыками [10]. При этом важно учитывать и психологическую готовность педагогов работать с разными видами информации [11] и их квалификацией по созданию интерактивной среды для детей и использованию необходимых методов работы с дошкольниками [12].

В воспитании современного дошкольника все большую значимость приобретает формирование у детей коммуникации с окружающими, становление у них коммуникативно-речевых компетенций и практическое овладение всеми языковыми средствами. К языковым компетенциям обращались исследователи во всем мире Е.Д. Божович определяет языковую компетенцию как психологическую систему. Она выделяет три ее составляющие: речевой опыт, знания о языке и языковую интуицию [13]. А.А. Леонтьев предлагает опираться на три главных принципа, которые образуют психологическую и дидактическую основу изучения языка: коммуникативный, когнитивный и личностный [14]. Н. Хомский также описывает врожденные грамматические принципы, которые определяют у ребенка выбор того или иного правила [15]. А.В. Хуторской делает акцент на том, что функциональная грамотность и составляющая ее языковая грамотность, является составляющей любой деятельности человека на каждом жизненном этапе [16]. Согласно D. Hymes для правильного применения языка важно обращать внимание не только используемые лексические компоненты и правильно их согласовывать грамматически, но и на контекст, ситуацию общения [17]. Языковая грамотность рассматривается как предметный компонент функциональной грамотности (Н.Ю. Яшина) [18]. Согласно Н.Ф. Виноградовой [19] сущность языковой функциональной грамотности составляют следующие способности: добывать, применять языковые знания, оценивать свое знание-незнание, стремиться к саморазвитию. По мнению Р.А. Казаковой [20], языковая грамотность включает в себя способность и умение решать языковыми средствами различные задачи общения, владение культурой речи в соответствии с социальными требованиями среды, адекватный выбор программы речевого поведения и использование языковых средств в соответствии с актом общения.

В настоящей статье под языковой грамотностью детей среднего дошкольного возраста понимается соответствующий онтогенетическим нормам целесообразный отбор дошкольниками 4-5 лет онтогенетически доступных языковых средств для построения ими содержательных, связанных и нормативно грамотных конструкторов в свободном общении.

Согласно B. Foorman et al., для продуктивного формирования языковой грамотности, важно знать ее структуру, понимать взаимосвязи между компонентами и последовательность реализации [21]. Рассматривая языковую грамотность в русле идеи Л.С. Выготского [22] и А.А. Леонтьева [23] об отражении языковой системы в сознании человека, владеющего речью, и опираясь на исследования становления речевой и языковой системы, коммуникативных навы-

ков у ребенка (Л.Р. Мунирова [24], А.В. Стянина [25; 26]), мы выделили следующие компоненты языковой грамотности ребенка среднего дошкольного возраста:

1. *Лингвистический компонент*, предполагающий владение языковыми средствами и умение их использовать в речи;
2. *Коммуникативный компонент*, включающий в себя информационно-коммуникативные, регулятивно-коммуникативные, аффективно-коммуникативные умения.

Зарубежные исследования также изучали компоненты языковой грамотности в рамках исследования коммуникативных ситуаций, в понимании собеседника. По мнению V.Y. Kang, S. Coba-Rodriguez, S. Kim при реализации семейного обучения дошкольников необходимо прививать им необходимые практические умения для обучения в школе, среди которых, межличностные взаимоотношения, правила поведения в социуме и грамотность в разных областях, в том числе, языковую [27].

В исследовании K.M. Yont, L.E. Hewitt, A.W. Miccio [28] изучались типы ошибок, которые дети с тяжелыми нарушениями речи допускают во время разговора со знакомым партнером. Для анализа использовались видеозаписи коммуникативных актов, что позволило оценить, языковую грамотность детей. Анализ результатов, ожидаемо, показал, что детей с тяжелыми нарушениями речи было труднее понимать, чем сверстников, из-за речевых ошибок и нарушений произносительной стороны речи. Авторы показали, что даже в случаях разборчивости речи, в достаточно понятных коммуникативных актах, матери этих детей испытывали значительные трудности с их пониманием из-за семантически неподходящей или неточной информации.

M. Majorano, M. Lavelli [29] исследовали взаимодействие при чтении книг в диадах мать-ребенок в группах детей с речевыми нарушениями, и с нормативным речевым развитием. Они также использовали анализ видеозаписей коммуникативных актов, свободного общения при чтении книг. Авторами было показано, что родители детей с речевыми нарушениями, так же как и родители детей аналогичного уровня речевого развития, подстраивают свою речь под речь ребенка, употребляя наиболее частотные прилагательные и наречия по сравнению с родителями в диадах мать-ребенок с нормативным речевым развитием. Таким образом, можно сделать вывод о том, что родители способны подстраивать свою речевую продукцию таким образом, что компенсируют дефицитарность лингвистического компонента языковой грамотности для реализации у ребенка коммуникативного компонента.

Исследования состояния лингвистического компонента языковой грамотности у детей с тяжелыми нарушениями зрения всегда проводились в рамках тифлопедагогики и логопедии.

Так, А.Г. Литвак говорил о вербализме слепых, которые употребляя разнообразные языковые средства, не имели под ними полноценных представлений [30]. Именно использование недоступных для восприятия признаков (например, цвет) в речи детей с тяжелыми нарушениями зрения в начале коммуникативного акта обеспечивает коммуникативную функцию речи в общении с видящими собеседниками, но в дальнейшем негативно отражается на точности передачи информации собеседнику.

Л.И. Плаксина также отмечает проблему вербализма, недостаточность описательной стороны речи, отсутствие развернутых высказываний как характеристику устной речи детей с тяжелыми нарушениями зрения [31]. Это же подчеркивает и Л.С. Волкова в своих работах [32]. То есть мы можем говорить, что языковая грамотность детей с тяжелыми нарушениями зрения развивается в условиях дефицитарности представлений, что неминуемо найдет отражение не только в языковом, но и коммуникативном ее компонентах.

Существуют исследования, которые говорят о том, что у детей с нарушениями слуха ухудшение воспринимаемой речи в присутствии других говорящих приводит к затруднению реализации как лингвистического, так и коммуникативного компонента A.M. Griffin [33].

F. Panzeri et al. обнаружили, что несмотря на то, что языковые способности детей после кохлеарной имплантации соответствуют группе детей нормативным развитием без слуха, они отстают от сверстников в распознавании эмоций через просодию и в понимании иронических историй [34]. Опираясь на это исследование, можно утверждать, что у детей после кохлеарной

имплантации в затрудненных условиях развивается такой понимание просодии, что затрудняет становление и лингвистического, и коммуникативного компонентов языковой грамотности.

Таким образом, опираясь на исследования, мы можем сделать вывод о том, что у детей с речевыми нарушениями, с нарушениями слуха, с нарушениями зрения затруднено становление не только лингвистического компонента языковой грамотности, к которому относятся непосредственно языковые умения, но и вторично затруднено становление коммуникативного компонента.

Цель исследования – экспериментальным путем выявить особенности языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями слуха, нарушениями зрения и нарушениями речи.

Для реализации цели исследования необходимо было решить следующие задачи:

1. Провести теоретический обзор имеющихся исследований, касающихся изучения основных понятий, в том числе «языковая грамотность», проанализировать имеющиеся методики диагностики и развития языковой грамотности у детей с ограниченными возможностями здоровья.
2. Адаптировать и скомпилировать существующие методики диагностики состояния языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.
3. Провести диагностику состояния языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями слуха, нарушениями зрения и нарушениями речи и проанализировать полученные результаты.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В ходе работы применялись следующие *методы исследования*:

1. Теоретический обзор литературных источников, в том числе, публикаций в российских и международных журналах.
2. Наблюдение с включением экспериментатора в процесс диагностики языковой грамотности, которая проводилась в ходе специально организованной игры.

В 2024 году было организовано и проведено экспериментальное исследование с целью изучения состояния языковой функциональной грамотности у детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Работа проводилась с дошкольниками следующих нозологических групп: с нарушениями слуха (16 человек), с нарушениями зрения (24 человека), с нарушениями речи (28 человек).

Оценка сформированности языковой грамотности дошкольников, включенных в экспериментальную работу, осуществлялась с применением следующих методов:

1. Анкетирование педагогов о состоянии языковых и коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.
2. Анкетирование родителей о состоянии языковых и коммуникативных навыков детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.
3. Обследование состояния языковой грамотности детей среднего дошкольного возраста реализовывалось по двум направлениям:

1) обследование состояния устной речи дошкольников: импрессивного и экспрессивного словарного запаса, грамматического строя речи и связной речи с опорой на методику Е.В. Мазановой [35];

2) обследование состояния социально-коммуникативных навыков в ходе специально организованной игры, которая была разработана с опорой на методические рекомендации Е.В. Бунеевой, О.В. Чиндиловой [36], О.В. Дыбиной [37], Н.В. Микляевой, Т.А. Чудесниковой [38].

Качественно-количественный анализ результатов анкетирования показал некоторую неравномерность показателей в анкетах родителей и воспитателей. Так родители определяют показатели информационно-коммуникативных навыков у детей на 23% выше, чем педагоги, в то же время, результаты регулятивно-коммуникативных навыков на 18% выше в анкетах, заполненных педагогами. Некоторые расхождения в результатах анкетирования можно объяснить спецификой взаимоотношений детей в различных социальных полях.

В то же время, и родители, и педагоги определяют в большинстве случаев средний уровень владения коммуникативными навыками. 5% детей, по мнению родителей, и 7% детей, по мнению педагогов, демонстрируют низкий уровень коммуникативных навыков, как правило, это дети с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) первого уровня, либо с системным недоразвитием речи по типу ОНР 1 уровня. Сравнивая данные, относящиеся к высокому уровню владения коммуникативными навыками, можно сделать вывод, что результаты анкет родителей и педагогов также не сильно разнятся: родители определили высокий уровень у 11% детей, педагоги у 10%. Показатели коммуникативных навыков, по которым выявлены наибольшие затруднения, можно назвать следующие: «Умеет критически оценить себя и других» (демонстрируют только 4% респондентов), «Обсуждает и понимает результаты общения» (3% респондентов). Максимальные данные проявляются по многим показателям. Так показатели «Выражает просьбу», «Проявляет помощь, поддержку», «Выражает согласие, несогласие, одобрение, неодобрение» сформированы у более 90% детей.

Проблемы формирования языковых умений также очевидны как для родителей, так и для педагогов. У всех детей выявляются трудности звукопроизносительной стороны речи, формирования фонематических процессов, лексики, грамматики, связной речи.

В ходе диагностики состояния устной речи обращалось внимание на следующие компоненты:

- умение правильно и развернуто отвечать на вопросы в ходе беседы: «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?», «С кем и где ты живешь?», «Какое сейчас время года? Почему?», «Куда ты ездил летом? Чем занимался?»;
- в импрессивной речи: выполнять инструкции, пространственные и перекрестные пробы, узнавать предметы по назначению, понимать предлоги, различать формы единственного и множественного числа существительных;
- в активной речи исследовалось состояние словаря существительных (называние предметов и обобщающих понятий по лексическим темам, частей предметов, детенышей животных), глаголов (называние действий, звукоподражаний), прилагательных (называние цветов и фигур, антонимов);
- в грамматическом строе речи: умение образовывать формы множественного числа и уменьшительно-ласкательные имен существительных, употреблять существительные в косвенных падежах, употреблять существительные с предлогами;
- в связной речи: составлять предложения и связный рассказ по картинке, пересказывать прослушанный текст.

Игровая деятельность в дошкольном образовательном учреждении является ведущей, поэтому обследование социально-коммуникативных навыков дошкольников реализовывалось в специально организованной игре «Путешествие на необитаемый остров». В ходе игры дошкольники могли побывать в разных ролях: главных и второстепенных (капитан, боцман, моряк, кок, радист, врач), решить разные проблемные ситуации (построить корабль из подручных материалов, приготовить обед, решить головоломку), воспринять и воспроизвести разные эмоциональные состояния.

В процессе игры у дошкольников оценивались умения:

- понимать эмоциональное состояние другого человека и адекватно на него реагировать;
- выслушать другого;
- уважительно относиться к собеседнику;

- вести простой диалог;
- отстаивать свое мнение;
- получать необходимую информацию в общении;
- соотносить свое желание с интересами других;
- принимать и оказывать помощь;
- договариваться и не ссориться;
- принимать участие в коллективных делах.

Представленное содержание диагностики позволило полноценно и разносторонне оценить состояние языковой функциональной грамотности у детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Все результаты подвергались количественному и качественному анализу.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Сводные результаты диагностики состояния языковой грамотности по результатам игры представлены в таблице.

Таблица 1

Количественные результаты исследования языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями слуха, нарушениями зрения и нарушениями речи (в %)

№	Категория дошкольников	Дети с нарушениями слуха		Дети с нарушениями зрения		Дети с нарушениями речи	
	Параметр/Уровень сформированности	высокий	низкий	высокий	низкий	высокий	низкий
Коммуникативные умения							
1	Умение понимать и демонстрировать эмоциональное состояние другого человека	18,8%	31,3%	8%	83%	17,9%	21,4%
2	Умение задавать вопросы	18,8%	50%	25%	75%	14,3%	35,2%
3	Умение отвечать на вопросы	18,8%	50%	25%	43%	14,3%	35,2%
4	Умение получать необходимую информацию в процессе общения	12,5%	43,8%	25%	33%	17,9%	35,2%
5	Умение выслушать другого человека, с уважение относиться к его мнению	25%	18,8%	20,8%	79,2%	17,9%	35,2%
6	Умение вести простой диалог	18,8%	50%	25%	40%	53,6%	25%
7	Умение спокойно отстаивать свое мнение	18,8%	50%	25%	37,5%	17,9%	35,2%
8	Умение соотносить свои желания с интересами остальных людей	25%	25%	54,2%	25%	85,7%	17,9%
9	Умение принимать участие в коллективных делах	75%	6,3%	25%	37,5%	85,7%	10,7%
10	Умение уважительно относиться к окружающим людям	62,5%	6,3%	25%	37,5%	85,7%	14,3%
11	Умение принимать и оказывать помощь	75%	6,3%	33%	16,7%	21,4%	35,2%
12	Умение не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях	12,5%	62,5%	16,7%	75%	85,7%	7,1%
13	Умение быть на ведущих ролях	25%	37,5%	20,8%	42,7%	17,9%	60,7%
14	Умение быть на второстепенных ролях	43,8%	18,8%	25%	45,8%	71,4%	10,7%
15	Умение достигать общих задач	12,5%	62,5%	33%	75%	85,7%	7,1%

В группу дошкольников с нарушениями слуха были включены обучающиеся, которым по заключению ПМПК рекомендована адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с нарушениями слуха, перенесших операцию по кохлеарной имплантации.

У обучающихся дошкольного возраста с нарушениями слуха отмечались трудности при взаимодействии с другими участниками игры (умение спокойно отстаивать свое мнение продемонстрировали 25% и никогда 18,8% респондентов). Также отмечались трудности в соотношении своих интересов с другими детьми (50% – иногда, 25% – всегда и 25% – никогда). Имелись трудности и с планированием совместной деятельности. Обучающиеся в большинстве (75%) стремились принимать участие в коллективных делах. Стремление к ведущим ролям продемонстрировали 25% респондентов.

Взаимодействуя с педагогическими работниками, другими детьми, в ходе совместных игр обучающиеся с нарушениями слуха договаривались, учитывали интересы и чувства других, сопереживали неудачам и радовались успехам других, адекватно проявляли свои чувства и т.д.

Обследование речи обучающихся свидетельствовало о несформированности всех средств языка у 75% обучающихся с нарушениями слуха. Отмечались трудности в составлении описательного рассказа (68,8% респондентов) и пересказа прослушанного рассказа (62,5% респондентов), также возникали затруднения в применении суффиксов с уменьшительно-ласкательным значением, подбором антонимов и употребления существительных в форме единственного числа косвенных падежей.

Стоит отметить, что у обучающихся с нарушениями слуха отмечаются отдельные трудности построения фразы, ограничения импрессивной речи и словаря глаголов и прилагательных.

В группу дошкольников с нарушениями зрения были включены дети с пониженным зрением со следующими клиническими формами зрительной патологии: миопия I-II степени (37,5%), гиперметропия I степени (33,3%), сходящееся (25%) и расходящееся (12,5%) косоглазие, амблиопия (37,5%), нистагм (4,2 %).

Анализ анкет педагогов и родителей показал, что 91,6% детей чаще всего выражали свою просьбу при помощи отдельного слова и жеста, развернутой фразой пользовались только 8,3% детей. Вежливые формы общения использовали только 25% детей, говорили о своих намерениях в ситуации общения, отзывались на просьбы других, вступали в диалог и пытались договориться. Остальные 75% дошкольников не умели договариваться, в спорной ситуации либо шли на конфликт (20,8%), либо уходили от конфликта путем избегания (54,2%). В 79,2% случаев у дошкольников выявлено неумение вступать в контакт со сверстником и взрослым, не могли познакомиться с новыми людьми, ждали, пока к ним подойдут. Остальные 20,8% дошкольников в контакт со сверстниками вступали самостоятельно, со взрослыми, если они им знакомы. В 95,8% случаев дошкольники редко в полном объеме понимали ситуацию общения, эмоционально на нее реагировали, анализировали состояние другого человека и подстраивались под него, оказывали помощь. Чаще всего дошкольники выражают свою нужду, не соотнося это с интересами сверстников, выводы делают частично и при помощи взрослого.

Диагностика состояния устной речи дошкольников с нарушениями зрения выявила только отдельные дефекты звукопроизношения у 4,2% дошкольников. Несформированность всех средств языка у 91,6% детей с нарушениями зрения. Из них у 26,1% дошкольников высокий уровень сформированности речевых средств, у 73,7% – средний.

Для дошкольников данной нозологической группы характерно использование простой пространственной фразы, в самостоятельной речи у них наблюдаются аграмматизмы. Обследование словаря показало, что труднее всего детям понимать предлоги и понятия, обозначающие пространственные отношения, в самостоятельной речи у них имелись трудности образования уменьшительно-ласкательные формы существительных, названия форм, предложные конструкции и обобщающие понятия. В связной речи преобладало называние отдельных предметов или отдельных простых предложений. Для уточнения содержания ответа, требовались дополнительные вопросы. При пересказе текста отмечалась сбивчивость при воспроизведении содержания, пропуски целых кусков текста.

В ходе игры у дошкольников в 91,6% возникали трудности в использовании предметов-заменителей (при построении дома, корабля, приготовлении обеда) при проигрывании ситуации, 83% дошкольников затруднились в понимании эмоций другого человека и изображении его в процессе игры. В 75% случаев дошкольникам было сложно выразить свои мысли и проигрывать ту роль, которая им досталась. Большинство детей было не готово исполнять второстепенные роли (45,8%), либо им не удавалось примерить главную роль (42,7%).

В процессе игры дошкольникам было сложно самостоятельно договариваться между собой, согласовывать действия в процессе решения проблемной задачи. Ведущую роль перенимали 20,8% дошкольников, которым это свойственно, 54,2% – согласовывали свои действия с предложенными, остальные 25% – отвлекались от общего сюжета игры и начинали выстраивать собственный сюжет, отличный от основного.

В силу недостатков речевого развития 87,5% дошкольников было сложно формулировать свои мысли и договариваться между собой, что требовало включение педагога в процесс решения конфликтной ситуации. Чаще всего дошкольники принимали помощь только со стороны взрослого для решения поставленной задачи, в коллективных делах дети принимают участие частично, чаще в небольших группах, в соответствии с общими интересами.

Контингент обследуемых детей с тяжелыми нарушениями речи, задействованных в проекте, отличается значительной неоднородностью по характеру выраженности речевых нарушений. Наибольшее количество детей с псевдобульбарной дизартрией, ОНР 3 уровня (18 детей), 4 ребенка с псевдобульбарной дизартрией, ОНР 4 уровня, 4 ребенка с моторной алалией афферентного типа, ОНР 2 уровня, 2 ребенка с псевдобульбарной дизартрией, ФФНР.

Обследование речи выявило значительные трудности в сформированности умения продемонстрировать информацию из личного опыта: лишь 32,1% детей ответили на все вопросы и только 14,3% смогли составить простой рассказ.

В то же время, участники проекта показали относительную сохранность семантической функции речи: дети узнавали и называли изображения, предметы, а также устанавливали на основе изображений простые причинно-следственные связи. Предсказуемо не справлялись с заданием дошкольники, имеющие ОНР первого уровня. 43% обследуемых показали нарушения формирования пространственных представлений на уровне терминов, относящихся к собственному телу и 75% на уровне понимания и применения предлогов.

Также низкие результаты сформированности навыков словоизменения и словообразования: все респонденты допускали ошибки в применении суффиксов, приставок.

Результаты обследования игры показали, что все дети испытывают значительные трудности и во взаимодействии с другими участниками игры, и в самом процессе игры. 85,7% дошкольников демонстрируют эгоцентризм: не умеют прислушиваться к мнению другого человека, не соотносят свои желания с интересами других и т.д. Очевидны трудности взаимодействия в коллективе: отсутствует планирование общей деятельности, лишь 14,3% детей продемонстрировали умение задавать вопросы, исходя из ситуации. Также наблюдение показало некоторую примитивность игры, которая проявляется в элементарном сюжете, в ограниченном использовании инвентаря, предметов-заместителей. Временной интервал, в котором дети играют в сюжетную игру в группе самостоятельно, составил примерно 3 минуты.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о различном уровне сформированности языковой грамотности у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, что отражено на рисунке 1.

В большинстве случаев превалирует средний или низкий уровень, что свидетельствует о трудностях овладения детьми необходимыми речевыми нормами и их применением в соответствии с ситуацией общения. Высокий уровень сформированности языковой грамотности, как правило, соотносился с высоким уровнем речевого развития дошкольников, у остальных отмечается средний и низкий уровень развития изучаемого феномена.

Полученные результаты доказывают необходимость разработки и реализации технологии по формированию языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями

слуха, с нарушениями зрения и с нарушениями речи с учетом механизма нарушения и особых образовательных потребностей каждой нозологической группы обучающихся.

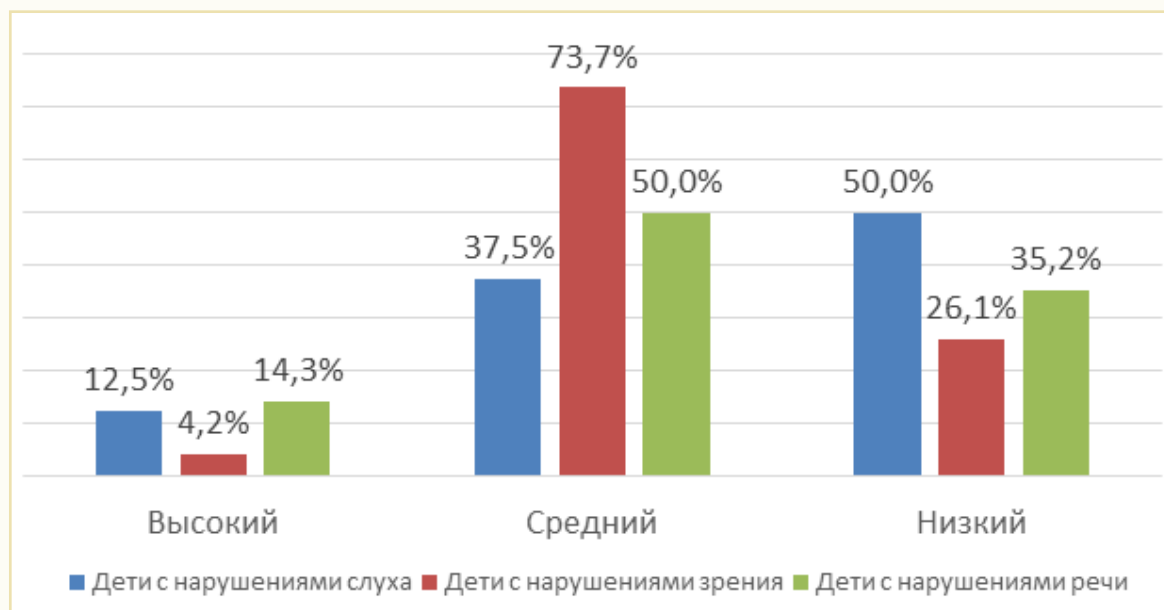


Рисунок 1 Уровни сформированности языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями слуха, с нарушениями зрения, с нарушениями речи по результатам проведенного исследования (в %)

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Представленные в нашем исследовании результаты подтверждают сложившуюся в образовании дошкольников с ограниченными возможностями здоровья необходимость формирования у них языковой способности, которая будет совершенствоваться в школьный период обучения. Мы согласны с О.М. Александровой, что в структуру языковой грамотности входят следующие компоненты: языковые знания, коммуникативные умения, способность их применять для решения определенных коммуникативных задач [39]. Однако применительно к дошкольному возрасту возможно обследование только двух ее компонентов: коммуникативного и лингвистического, так как регуляция и самоконтроль у них еще только формируются, что также подтверждено исследованиями D. Arabiat и др. [8]. Учитывая данные особенности, разработанная нами методика согласуется с диагностическим инструментарием О.В. Дыбиной и других [40], Е.В. Мазановой [41].

Р.М. Боскис [42], Л.А. Головниц, Л.П. Носковой [43] отмечают, что у дошкольников данной категории имеются только зачатки языковой способности, это обусловлено снижением слуховой функции разной степени выраженности. В своем исследовании мы подтвердили, что у детей с недостатками слуха имеется несформированность всех речевых компонентов, что приводит к трудностям коммуникации и в овладении полноценной языковой грамотностью. Наше исследование подтверждает результаты Farquharson K. et al. [44], что сложности восприятия речи дошкольниками с нарушениями слуха препятствуют полноценному овладению ими устной речью и языковой грамотностью.

Мы согласны с исследованиями Л.И. Плаксиной [45], Л.И. Солнцевой [46], что у дошкольников с нарушениями зрения недостатки зрительных функций затрудняют формирование понятий, понимание и закрепление значений слов, восприятие эмоций, а, следовательно, и вступление в коммуникацию и ее поддержание.

Полученные нами данные согласуются с мнением Р.Е. Левиной [47], Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [48], что у детей с нарушениями речи отмечаются трудности в развитии языковой способности в силу несформированности всех компонентов речевой системы (нарушение зву-

копроизношения, слоговой структуры слов, лексико-грамматической стороны речи, фонематических процессов и связной речи). Нарушение языковой способности препятствует накоплению языковых средств, пониманию закономерностей формирования языка как системы, что приводит к нарушению формирования языковой грамотности. Мы согласны, что несформированность речевых компонентов оказывает влияние на формирование у дошкольников с нарушениями речи языковой грамотности, что подтверждается исследованием Wren Y. et al. [49].

Наши данные согласуются с исследованиями С. J. Lonigan et al., что сформированность речи и всех ее компонентов оказывает непосредственное влияние на качество языковой грамотности [50]. При возникновении трудностей в становлении и развитии речи и ее компонентов, это окажет влияние и на состояние языковой грамотности детей как в дошкольном возрасте, так и в будущем [51].

Результаты проведенного нами исследования подтверждают, что формирование языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями слуха, с нарушениями зрения, с нарушениями речи затруднено из-за имеющихся специфических особенностей каждой нозологической группы, которые необходимо учитывать при разработке содержания и реализации технологии формирования у них языковой грамотности. Перспективными направлениями исследования являются: разработка педагогической технологии формирования языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями в развитии, ее апробация и анализ полученных результатов; подготовка методических рекомендаций для педагогов, работающих с детьми данных нозологических групп по формированию языковой грамотности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании проведенного эмпирического исследования состояния языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями слуха, с нарушениями зрения и с нарушениями речи сформированы недостаточно. При этом различается механизм нарушения исследуемых навыков.

Недостаточный уровень сформированности коммуникативных умений и речи у дошкольников с нарушениями слуха обусловлен снижением слуховой функции и слухового восприятия, как в силу поражения слухового анализатора, так и недостаточной его тренировкой в процессе воспитания и обучения (дошкольники после кохлеарной имплантации). Из-за трудностей восприятия и соотнесения звуковой оболочки слова, которая может постоянно меняться, либо смешиваются в восприятии слова, близкие по звучанию, с конкретным предметом, у дошкольников с нарушениями слуха развиваются речевые компоненты и коммуникативные навыки, что в свою очередь обуславливает недостаточность языковой грамотности.

Все выявленные недостатки речевого развития и коммуникативного взаимодействия дошкольников с нарушениями зрения связаны неточностью и ограниченностью их зрительного восприятия, отсутствием практического опыта взаимодействия с предметами, трудностями усвоения пространственных отношений относительно собственного тела, предметов и их выражения в речевом плане, непониманием эмоционального состояния другого человека, неточностями его выражения, понимания состояния другого и сопереживания ему. Из-за речевых недостатков и познавательных ограничений дошкольникам трудно выразить свои мысли и чувства, договориться между собой в игровых и коммуникативных ситуациях, попросить о помощи, имеются трудности вступления в контакт с детьми и взрослыми.

У дошкольников с нарушениями речи в первую очередь нарушается речевое развитие, преимущественно всех ее компонентов, что также замедляет формирование социально-коммуникативных навыков. В данном случае для полноценного формирования всех компонентов языковой грамотности необходимо проводить работу по устранению речевых недостатков дошкольников, закреплять их речевые умения в различных ситуациях общения.

В силу возрастных особенностей и несформированности навыков самоконтроля и саморефлексии дошкольникам всех исследуемых нозологических групп редко удается соотносить свое поведение с ситуацией общения, конструктивно решать конфликтные ситуации, самостоятельно делать выводы.

На основании проведенного исследования доказана необходимость разработки и дальнейшей апробации педагогической технологии формирования языковой грамотности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями слуха, с нарушениями зрения и с нарушениями речи с учетом их специфических особенностей, механизма нарушения и особых образовательных потребностей. Данные аспекты будут более подробно раскрыты в следующих публикациях.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Исследование выполнено при поддержке научно-методического центра сопровождения педагогических работников Федерального государственного автономного образовательного учреждения «Уральский государственный педагогический университет» в рамках реализации университетского гранта «Формирование языковой грамотности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в процессе знакомства с литературными произведениями» по направлению работы психолого-педагогические методы и методики эффективного взаимодействия педагога с семьей обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. Inclusion and education. 2020. URL: <https://www.unesco.org/gem-report/ru/inclusion> (дата обращения: 12.12.2024).
2. Global education monitoring report, 2023: technology in education: a tool on whose terms? // Global Education Monitoring Report Team. 2023. 526 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723> (дата обращения: 12.12.2024).
3. Education of Children with Special Needs: Theoretical Foundations and Practical Experience in the Selected Works of Russian, Belarus, and Polish Scholars. Switzerland: Springer Nature Switzerland AG. 2022. 480 p. DOI: 10.1007/978-3-031-13646-7
4. Carpenter C., Meltzer A., Marquart M. Best Practices for Inclusivity of Deaf/deaf/Hard of Hearing Students in the Synchronous Online Classroom // World Journal of Education. 2020. Vol. 10(4). P. 26. DOI: 10.5430/wje.v10n4p26
5. Hu J-H., Hsieh Ch.-L., Salac E.S.N. Advancing freshman skills in information literacy and self-regulation: The role of AI learning companions and Mandala Chart in academic libraries // The Journal of Academic Librarianship, 2024, Vol. 50, 102885, P. 1–11. DOI: 10.1016/j.acalib.2024.102885
6. Tüzün H., Sert S., Demir O. The effect of digital game-based learning on secondary level students' learning of Internet literacy // Education and Information Technologies, 2023, Vol. 28(7), P. 8837–8853.
7. Literacy for life. URL: <https://www.unesco.org/gem-report/ru/literacy-life> (дата обращения: 12.12.2024).
8. Arabiat D., Jabery M., Robinson S., Whitehead L., Mörelius, E. Interactive technology use and child development: A systematic review // Child: Care, Health and Development. 2023. Vol. 49(4). P. 679–715. DOI: 10.1111/cch.13082
9. Максимова М. О., Бездетко С. Н., Костюк А. В., Максимова Л. А. Единство диагностики и коррекции как принцип организации комплексного сопровождения детей с ОВЗ (из опыта работы психолого-педагогического консилиума образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы) // Специальное образование. 2022. № 4(68). С. 188–201. DOI: 10.26170/1999-6993_2022_04_13
10. Эффективные формы взаимодействия педагогов и семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Каракулова, С. Н. Бездетко, Н. А. Конева [и др.] // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 5-1. С. 141–147.
11. Weadman T., Serry T., Snow P. C. The oral language and emergent literacy skills of preschoolers: Early childhood teachers' self-reported role, knowledge and confidence // International Journal of Language & Communication Disorders. 2023. Vol. 58(1). P. 154–168. DOI: 10.1111/1460-6984.12777
12. Dolgova V., Batenova Y., Emelyanova I., Ivanova I., Pikuleva L., Filippova O. Factors of the readiness for information exchange in pre-school education establishments // Education Sciences. 2019. T. 9. Vol. 3. P. 166. DOI: 10.3390/educsci9030166
13. Божович Е. Д. Языковая компетенция ребенка: структура, динамика развития, возрастная и индивидуальная вариативность (На материале русского языка как родного). Иваново, 2022. 372 с.
14. Леонтьев А. А. Язык не должен быть «чужим» // Вопросы психолингвистики. 2007. № 6. С. 9–12.
15. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. М., 1972. 259 с.
16. Функциональная грамотность в образовании / под ред. А. В. Хуторского. М., 2023. 123 с.
17. Hymes D. On Communicative Competence. New York: Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269–293.

18. Яшина Н. Ю. Теоретические основы формирования языковой функциональной грамотности младшего школьника. URL: https://sh1-vol.nnov.eduru.ru/media/2022/11/28/1286545120/Teor.osnovy_-formir-YaFG.pdf (дата обращения: 12.12.2024).
19. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова [и др.]; под ред. Н. Ф. Виноградовой. М., 2018. 288 с.
20. Казакова Р. А., Кравцова О. И. Развитие функциональной грамотности на уроках математики: учебно-методическое пособие. Ростов-н/Д., 2017. 66 с.
21. Foorman B., Anthony J., Seals L., Mouzaki A. Language development and emergent literacy in preschool // *Seminars in Pediatric Neurology*. 2002. Vol. 9(3). P. 173–184. DOI: 10.1053/spen.2002.35497.
22. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 2016. 368 с.
23. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 2023. 216 с.
24. Мунирова Л. Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры. М., 1992. 17 с.
25. Стянина А. В. Исследование состояния читательской деятельности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения // *Специальное образование*. 2024. № 2 (74). С. 106–117.
26. Стянина А. В. Роль родителей в формировании читательской деятельности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения // *Специальное образование*. 2024. № 3 (75). С. 129–142.
27. Kang V. Y., Coba-Rodriguez S., Kim S. We need to prepare and adjust: The school readiness beliefs and practices of Korean families with preschool-aged children // *Early Childhood Research Quarterly*. 2024. Vol. 67. P. 55–66. DOI: 10.1016/j.ecresq.2023.11.005.
28. Yont K. M., Hewitt L. E., Miccio A. W. "What did you say?": understanding conversational breakdowns in children with speech and language impairments // *Journal of multilingual communication disorders*. 2002. Vol. 16(4). P. 265–285.
29. Majorano M., Lavelli M. Maternal input to children with specific language impairment during shared book reading: is mothers' language in tune with their children's production? // *International journal of language and communication disorders*. 2014. Vol. 49(2). P. 204–214.
30. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие. СПб., 1998. 271 с.
31. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учебное пособие. М., 1999. 139 с.
32. Волкова Л. С. Коррекция нарушений устной речи у детей с глубокими нарушениями зрения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. М., 1983. 36 с.
33. Griffin A. M. Auditory Comprehension in School-Aged Children With Normal Hearing and With Unilateral Hearing Loss // *Language, speech, and hearing services in schools*. 2020. Vol. 51(1). P. 29–41.
34. Irony Comprehension in Children With Cochlear Implants: The Role of Language Competence, Theory of Mind, and Prosody Recognition / F. Panzeri, S. Cavicchiolo, B. Giustolisi, F. Di Berardino, P.F. Ajmone, P. Vizziello, V. Donnini, D. Zanetti // *Journal of speech, language, and hearing research*. 2021. Vol. 64(8). P. 3212–3229.
35. Мазанова Е. В. Обследование речи детей 4-5 лет с ОНР. Методические указания и картинный материал для обследования в средней группе ДОУ. М., 2023. 64 с.
36. Бунеева Е. В., Чиндилова О. В. Буду настоящим читателем. Пособие по технологии продуктивного чтения. М., 2013. Часть 1. 64 с.
37. Дыбина О. В. Диагностика социально-коммуникативной компетентности дошкольников. URL: <https://docs.google.com/document/d/1mSVIVAM8b2xr8ohLvsTW7IVcLTuVJBLDUr1LmJYQqvs/edit?tab=t.0> (дата обращения: 12.12.2024).
38. Микляева Н. В., Чудесникова Т. А. Мониторинг социально-коммуникативного развития детей с нормальным развитием и ограниченными возможностями здоровья: из опыта работы российских детских садов (Часть 1) // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. 2020. № 2. С. 49–61.
39. Александрова О. М., Добротина И. Н., Гостева Ю. Н., Васильевых И. П. Языковая грамотность в составе интегративных компонентов функциональной грамотности // *Текст культуры и культура текста*. 2017. С. 349–354.
40. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет / О. В. Дыбина, С. Е. Анфисова, А. Ю. Кузина, И. В. Груздова; под ред. О. В. Дыбиной. М., 2010. 64 с.
41. Мазанова Е. В. Обследование речи детей 4-5 лет с ОНР. Методические указания и картинный материал для обследования в средней группе ДОУ. М., 2023. 64 с.
42. Боскис Р. М. Учителю о детях с нарушениями слуха. Москва: Просвещение, 1988. 128 с.
43. Носкова Л. П., Головниц Л. А. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха. М., 2004. 344 с.
44. Farquharson K., Oleson J., McCreery R. W., Walker E. A. Auditory Experience, Speech Sound Production Growth, and Early Literacy in Children Who Are Hard of Hearing // *American Journal of Speech-Language Pathology*. 2022. Vol. 7-31(5). P. 2092–2107. DOI: 10.1044/2022_AJSLP-21-00400.
45. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учебное пособие. М., 1999. 139 с.
46. Солнцева Л. И. Психология детей с нарушениями зрения. Детская тифлопсихология. М., 2006. 255 с.
47. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. М., 1967. 422 с.
48. Филичева, Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М.: Айрис-пресс, 2008. 224 с.

49. Wren Y., Pagnamenta E., Peters T. J., Emond A., Northstone K., Miller L. L., Roulstone S. Educational outcomes associated with persistent speech disorder // *International Journal of Language and Communication Disorders*. 2021. Vol. 56(2). P. 299–312. DOI: 10.1111/1460-6984.12599.
50. Lonigan C. J., Burgess S. R., Anthony J. L. Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: evidence from a latent-variable longitudinal study // *Developmental Psychology*. 2000. Vol. 36(5). P. 596–613. DOI: 10.1037/0012-1649.36.5.596.
51. Jiménez V. M., Yumus M., Schiele T., Mues A., Niklas F. Preschool emergent literacy skills as predictors of reading and spelling in Grade 2 and the role of migration background in Germany // *Journal of Experimental Child Psychology*. 2024. Vol. 244. P. 105927. DOI: 10.1016/j.jecp.2024.105927
52. Mutseekwa, C., & Martinez, R. Realizing the Work Potential of People with Disabilities: a Public Opinion Study. *Economic Consultant*. 2025. No. 3. P. 52–64. doi: 10.46224/ecoc.2025.3.4

REFERENCES

1. Inclusion and education. 2020. Available at: <https://www.unesco.org/gem-report/ru/inclusion> (accessed 12 December 2024).
2. Global education monitoring report, 2023: technology in education: a tool on whose terms? / Global Education Monitoring Report Team. 2023. 526 p. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723> <https://doi.org/10.54676/UZQV8501> (accessed 12 December 2024).
3. Education of Children with Special Needs: Theoretical Foundations and Practical Experience in the Selected Works of Russian, Belarus, and Polish Scholars. Switzerland, Springer Nature Switzerland AG, 2022. 480 p. DOI: 10.1007/978-3-031-13646-7
4. Carpenter C., Meltzer A., Marquart M. Best Practices for Inclusivity of Deaf/deaf/Hard of Hearing Students in the Synchronous Online Classroom. *World Journal of Education*, 2020, no. 10(4), pp. 26. DOI: 10.5430/wje.v10n4p26
5. Hu J-H., Hsieh Ch.-L., Salac E. S. N. Advancing freshman skills in information literacy and self-regulation: The role of AI learning companions and Mandala Chart in academic libraries. *The Journal of Academic Librarianship*, 2024, no. 50, 102885, pp. 1–11. DOI: 10.1016/j.acalib.2024.102885
6. Tüzün H., Sert S., Demir O. The effect of digital game-based learning on secondary level students' learning of Internet literacy. *Education and Information Technologies*, 2023, no. 28-7, pp. 8837–8853.
7. Literacy for life. URL: <https://www.unesco.org/gem-report/ru/literacy-life> (accessed 12 December 2024).
8. Arabiat D., Jabery M., Robinson S., Whitehead L., Mörelus E. Interactive technology use and child development: A systematic review. *Child: Care, Health and Development*, 2023, no. 49(4). pp. 679–715. DOI: 10.1111/cch.13082.
9. Maksimova M. O., Bezdetko S. N., Kostyuk A.V., Maksimova L. A. The unity of diagnosis and correction as a principle of organizing comprehensive support for children with disabilities (from the experience of the psychological and pedagogical council of an educational organization implementing adapted basic general education programs). *Special Education*, 2022, vol. 4(68), pp. 188–201. https://doi.org/10.26170/1999-6993_2022_04_13
10. Effective forms of interaction between teachers and the family of a child with disabilities / E. V. Karakulova, S. N. Bezdetko, N. A. Koneva [et al.]. *Modern science-intensive technologies*, 2024, vol. 5-1, pp. 141–147. (in Russ.)
11. Weadman T., Serry T., Snow P. C. The oral language and emergent literacy skills of preschoolers: Early childhood teachers' self-reported role, knowledge and confidence. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 2023, no. 58(1). pp. 154–168. DOI: 10.1111/1460-6984.12777
12. Dolgova V., Batenova Y., Emelyanova I., Ivanova I., Pikuleva L., Filippova O. Factors of the readiness for information exchange in pre-school education establishments. *Education Sciences*, 2019, vol. 9, no. 3. pp. 166. DOI: 10.3390/educsci9030166
13. Bozhovich E. D. The child's language competence: structure, dynamics of development, age and individual variability (Based on the material of Russian as a native language). Ivanovo, 2022. 372 p. (in Russ.)
14. Leontiev A. A. Language should not be "alien". *Questions of psycholinguistics*, 2007, no. 6, pp. 9–12. (in Russ.)
15. Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. Moscow, 1972. 259 p. (in Russ.)
16. Functional literacy in education / edited by A.V. Khutorsky, Moscow, 2023. 123 p. (in Russ.)
17. Hymes D. On Communicative Competence. New York: Harmondsworth: Penguin, 1972. pp. 269–293.
18. Yashina N. Y. Theoretical foundations of the formation of linguistic functional literacy of a primary school student. Available at: https://sh1-vol.nnov.eduru.ru/media/2022/11/28/1286545120/Teor.osnovy_-formir-YaFG.pdf (accessed 12 December 2024).
19. Functional literacy of a primary school student: a book for a teacher / N. F. Vinogradova [et al.]; edited by N. F. Vinogradova, Moscow, 2018. 288 p. (in Russ.)
20. Kazakova R. A., Kravtsova O. I. The development of functional literacy in mathematics lessons: an educational and methodological guide. Rostov-on-Don, 2017. 66 p. (in Russ.)
21. Foorman B. R., Anthony J., Seals L., Mouzaki A. Language development and emergent literacy in preschool. *Seminars in Pediatric Neurology*, 2002, no. 9(3), pp. 173–84. DOI: 10.1053/spen.2002.35497
22. Vygotsky L. S. Thinking and speech, Moscow, 2016. 368 p. (in Russ.)
23. Leontiev A. A. Language, speech, speech activity. Moscow, 2023. 216 p. (in Russ.)

24. Munirova L. R. Formation of communication skills in younger schoolchildren in the process of didactic play. Moscow, 1992. 17 p. (in Russ.)
25. Styanina A. V. A study of the state of reading activity in children of middle preschool age with visual impairments. *Special education*, 2024, no. 2 (74), pp. 106-117. (in Russ.)
26. Styanina A. V. The role of parents in the formation of reading activity in children of middle preschool age with visual impairments. *Special education*, 2024, no. 3 (75), pp. 129-142. (in Russ.)
27. Kang V. Y., Coba-Rodriguez S., Kim S. We need to prepare and adjust: The school readiness beliefs and practices of Korean families with preschool-aged children. *Early Childhood Research Quarterly*, 2024, no. 67. pp. 55-66. DOI: 10.1016/j.ecresq.2023.11.005
28. Yont K. M., Hewitt L. E., Miccio A. W. "What did you say?": understanding conversational breakdowns in children with speech and language impairments. *Journal of multilingual communication disorders*, 2002, no. 16(4), pp. 265-285.
29. Majorano M., Lavelli M. Maternal input to children with specific language impairment during shared book reading: is mothers' language in tune with their children's production? *International journal of language and communication disorders*, 2014, no. 49(2), pp. 204-214.
30. Litvak A. G. Psychology of the blind and visually impaired: textbook. St. Petersburg, 1998. 271 p. (in Russ.)
31. Plaksina L. I. Psychological and pedagogical characteristics of children with visual impairment: a textbook. Moscow, 1999. 139 p. (in Russ.)
32. Volkova L. S. Correction of oral speech disorders in children with severe visual impairments: Abstract of Doc. Ped. Sci. Diss. Moscow, 1983. 36 p. (in Russ.)
33. Griffin A.M. Auditory Comprehension in School-Aged Children With Normal Hearing and With Unilateral Hearing Loss. *Language, speech, and hearing services in schools*, 2020, vol. 51(1), pp. 29-41. (in Russ.)
34. Irony Comprehension in Children With Cochlear Implants: The Role of Language Competence, Theory of Mind, and Prosody Recognition / F. Panzeri, S. Cavicchiolo, B. Giustolisi, F. Di Berardino, P. F. Ajmone, P. Vizziello, V. Donnini, D. Zanetti. *Journal of speech, language, and hearing research*, 2021, no. 64(8), pp. 3212-3229.
35. Mazanova E. V. Speech examination of children aged 4-5 years with OCD. Methodological guidelines and pictorial material for examination in the middle group of preschool educational institutions, Moscow, 2023. 64 p. (in Russ.)
36. Buneeva E. V., Chindilova O. V. I will be a real reader. A manual on productive reading technology. Moscow, 2013. Part 1. 64 p. (in Russ.)
37. Dybina O. V. Diagnostics of social and communicative competence of preschoolers. Available at: <https://docs.google.com/document/d/1mSVIVAM8b2xr8ohLvsTW7IVcLTuVJBLDUr1LmJYQqvs/edit?tab=t.0> (accessed 12 December 2024).
38. Miklyaeva N. V., Chududnikova T. A. Monitoring the social and communicative development of children with normal development and disabilities: from the experience of Russian kindergartens (Part 1). *Upbringing and education of children with developmental disabilities*, 2020, no. 2, pp. 49-61. (in Russ.)
39. Alexandrova O. M., Dobrotina I. N., Gostevaya Yu. N., Vasilyev I. P. Linguistic literacy as part of integrative components of functional literacy. *Text of culture and culture of text*, 2017, pp. 349-354. (in Russ.)
40. Pedagogical diagnostics of preschool children's competencies. For working with children 5-7 years old / O. V. Dybina, S. E. Anfisova, A. Y. Kuzina, I. V. Gruzdova; edited by O. V. Dybina. Moscow, 2010. 64 p. (in Russ.)
41. Mazanova E. V. Speech examination of children aged 4-5 years with OCD. Methodological guidelines and pictorial material for examination in the middle group of preschool educational institutions, Moscow, 2023. 64 p. (in Russ.)
42. Boskis R. M. To the teacher about children with hearing impairments. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1988. 128 p. (in Russ.)
43. Noskova L. P., Golovchits L. A. Methods of speech development for preschoolers with hearing impairments. Moscow, 2004. 344 p. (in Russ.)
44. Farquharson K., Oleson J., McCreery R. W., Walker E. A. Auditory Experience, Speech Sound Production Growth, and Early Literacy in Children Who Are Hard of Hearing. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 2022, no. 7-31(5). pp. 2092-2107. DOI: 10.1044/2022_AJSLP-21-00400
45. Plaksina L. I. Psychological and pedagogical characteristics of children with visual impairment: a textbook. Moscow, 1999. 139 p. (in Russ.)
46. Solntseva L. I. Psychology of children with visual impairments. Pediatric typhlopsychology. Moscow, 2006. 255 p. (in Russ.)
47. Fundamentals of the theory and practice of speech therapy / edited by R. E. Levina, Moscow, 1967. 422 p. (in Russ.)
48. Filicheva, T. B., Chirkina G. V. Elimination of general speech underdevelopment in preschool children. Moscow, Iris-press Publ., 2008. 224 p. (in Russ.)
49. Wren Y., Pagnamenta E., Peters T. J., Emond A., Northstone K., Miller L. L., Roulstone S. Educational outcomes associated with persistent speech disorder. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 2021, no. 56(2), pp. 299-312. DOI: 10.1111/1460-6984.12599
50. Lonigan C. J., Burgess S. R., Anthony J. Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: evidence from a latent-variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 2000, no.

- 36(5). pp. 596–613. DOI: 10.1037/0012-1649.36.5.596
51. Jiménez V. M., Yumus M., Schiele T., Mues A., Niklas F. Preschool emergent literacy skills as predictors of reading and spelling in Grade 2 and the role of migration background in Germany. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2024, no. 244. pp. 105927. DOI: 10.1016/j.jecp.2024.105927
52. Mutseekwa, C., & Martinez, R. Realizing the Work Potential of People with Disabilities: a Public Opinion Study. *Economic Consultant*, 2025, no. 3, pp. 52–64. DOI: 10.46224/ecoc.2025.3.4

Авторы	Author's
Стянина Анастасия Васильевна (Россия, г. Екатеринбург) Ассистент кафедры логопедии и клиники дизонтогенеза Уральский государственный педагогический университет E-mail: a.piankova@mail.ru ORCID ID: 0000-0001-7013-6681 Бездетко Сергей Николаевич (Россия, г. Екатеринбург) Кандидат педагогических наук, и. о. заведующего кафедрой теории и методики обучения лиц с ОБЗ, доцент кафедрой логопедии и клиники дизонтогенеза Уральский государственный педагогический университет E-mail: sergei.bezdetko@mail.ru ORCID ID: 0000-0003-2626-9799 Костюк Анна Владимировна (Россия, г. Екатеринбург) Кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и клиники дизонтогенеза Уральский государственный педагогический университет E-mail: avkostuk@mail.ru ORCID ID: 0000-0002-6158-7170 Ларина Александра Валерьевна (Россия, г. Екатеринбург) Ассистент кафедры логопедии и клиники дизонтогенеза Уральский государственный педагогический университет E-mail: alexandra.v.larina77@gmail.com ORCID ID: 0009-0007-6246-0140	Anastasia V. Styanina (Russia, Yekaterinburg) Assistant Professor at the Department of Speech Therapy and the Clinic of Dysontogenesis Ural State Pedagogical University E-mail: a.piankova@mail.ru ORCID ID: 0000-0001-7013-6681 Sergey N. Bezdetko (Russia, Yekaterinburg) Cand. Sci. (Educ.), Acting Head of the Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and the Clinic of Dysontogenesis Ural State Pedagogical University E-mail: sergei.bezdetko@mail.ru ORCID ID: 0000-0003-2626-9799 Anna V. Kostyuk (Russia, Yekaterinburg) Cand. Sci. (Educ.), Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Clinic of Dysontogenesis Ural State Pedagogical University E-mail: avkostuk@mail.ru ORCID ID: 0000-0002-6158-7170 Alexandra V. Larina (Russia, Yekaterinburg) Assistant Professor at the Department of Speech Therapy and the Clinic of Dysontogenesis Ural State Pedagogical University E-mail: alexandra.v.larina77@gmail.com ORCID ID: 0009-0007-6246-0140

Вклад авторов	Author's contribution
Стянина А. В.: концептуализация, методология, проведение исследования, визуализация, создание рукописи и ее редактирование, администрирование проекта Бездетко С. Н.: проведение исследования, визуализация, создание рукописи и ее редактирование Костюк А. В.: концептуализация, методология, проведение исследования, создание рукописи и ее редактирование Ларина А. В.: концептуализация, проведение исследования, визуализация, создание рукописи и ее редактирование © Стянина А. В., Бездетко С. Н., Костюк А. В., Ларина А. В., 2025 Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов	Anastasia V. Styanina: Conceptualization, Methodology, Investigation, Visualization, Writing – Review & Editing, Project administration Sergey N. Bezdetko: Investigation, Visualization, Writing – Review & Editing Anna V. Kostyuk: Conceptualization, Methodology, Investigation, Writing – Review & Editing Alexandra V. Larina: Conceptualization, Investigation, Visualization, Writing – Review & Editing © Anastasia V. Styanina, Sergey N. Bezdetko, Anna V. Kostyuk, Alexandra V. Larina, 2025 The author's declared no conflicts of interest