

С. В. Лауткина <https://orcid.org/0000-0002-1687-2466>

И. Н. Селезнева <https://orcid.org/0000-0001-9692-3923>

Взаимосвязь характеристик общения, самооценки и межличностного статуса у детей дошкольного возраста

Для цитирования: Лауткина С. В., Селезнева И. Н. Взаимосвязь характеристик общения, самооценки и межличностного статуса у детей дошкольного возраста // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 2 (119). С. 96-103. DOI 10.20323/1813-145X-2021-2-119-96-103

Общение, являясь сложным многоаспектным образованием, начинает свое активное развитие непосредственно в дошкольном возрасте. При правильном и своевременном развитии навыков общения формируются когнитивные процессы, эмоционально-волевая и мотивационно-потребностная сферы, поведение, обозначается межличностный статус ребенка. Формирование навыков общения возможно лишь при своевременном полноценном развитии речи. Чем хуже состояние речи, тем труднее ребенку организовать и реализовать общение, и наоборот, чем выше уровень формирования коммуникативного акта, тем более полноценно развивается экспрессивная речь. Трудности формирования речи и общения влияют на самооценку. В свою очередь, самооценка как феномен складывается под влиянием оценки окружающих и представляет собой результат собственной активности, общения, поведения, деятельности, переживаний дошкольника.

Неспособность дошкольника реализовать вербальное общение в коллективе сверстников приводит к деформации развития личности и межличностного взаимодействия, снижает его социальный статус, вызывает изолированность от других членов коллектива. Резюмируя вышесказанное, мы ставим цель – изучить взаимосвязь показателей общения, самооценки и межличностного статуса у детей дошкольного возраста. Основным методом исследования – метод контрастных групп. Эмпирическое исследование проводилось в группах дошкольников с нормальным речевым развитием и с нарушениями речи («Общее недоразвитие речи (ОНР) III уровня» по классификации Р. Е. Левиной). Результаты исследования показали, что уровень сформированности навыка общения в группе дошкольников с нарушениями речи ниже, чем в группе детей с нормальным речевым развитием. Отставание сформированности навыков общения представлено рядом таких показателей, как «интерес к сверстнику», «чувствительность», «просоциальные действия», «средства общения», «активная речь». Заниженная самооценка выявлена только в группе детей с нарушениями речи. Различий в уровне социометрического статуса между детьми обеих групп не выявлено.

Ключевые слова: общение, коммуникация, уровни сформированности общения, коммуникативная компетентность, нормальное речевое развитие, нарушения речи, общее недоразвитие речи, дошкольники, самооценка, межличностный статус, взаимодействие, взаимосвязь.

S. V. Lautkina, I. N. Selezneva

Relationship between indicators of communication, self-esteem and interpersonal status of preschool children

Communication, complex multidimensional education, begins its active development directly in preschool age. With the correct and timely development of communication, cognitive processes, emotional-volitional and motivational-need spheres, behavior, and the interpersonal status of the child are formed. The formation of communication skills is possible only with the timely full development of speech. The lower the state of speech, the more difficult it is for the child to organize and implement communication, and vice versa, the higher the level of formation of the communicative act, the more fully expressive speech develops. Difficulties in forming speech and communication affect self-esteem. Self-esteem as a phenomenon develops under the influence of the assessment of others. Self-esteem is the result of one's own activity, communication, behavior, activities, experiences of a preschooler. The inability of a preschooler to implement verbal communication in a peer group leads to deformations in the development of personality and interpersonal interaction, reduces his social status, and leads to his isolation from other members of the team. Summarizing the above, we have set a goal – to study the relationship between indicators of communication, self-esteem and interpersonal status in preschool children. The main research method is the contrast group method. Empirical study was carried out in groups of preschoolers – with normal speech development and with speech disorders («General speech underdevelopment (GSU) level III» according to R. Levina's classification). The results of the study showed that the level of communication formation in the group of preschoolers with speech disorders is lower than in

the group of children with normal speech development. The lag in the formation of communication skills is represented by a number of indicators: «interest in a peer», «sensitivity», «prosocial actions», «means of communication», «active speech». Low self-esteem was found only in the group of children with speech impairments. There were no differences in the level of the sociometric status between children of both groups.

Keywords: communication, levels of communication formation, communicative competence, normal speech development, speech disorders, general speech underdevelopment, preschoolers, self-esteem, interpersonal status, interaction, interconnection.

Введение

Общение является важнейшим фактором общего психического развития дошкольника. Под влиянием общения развиваются базисные черты его личности: детская компетентность, креативность, инициативность, активность, самостоятельность, коммуникабельность. Учеными и практиками накоплен определенный опыт в изучении и развитии общения дошкольника (Л. Н. Галигузова, Е. Е. Кравцова, М. И. Лисина, А. Г. Рузская, Е. О. Смирнова, Г. А. Цукерман), его самооценки (Л. И. Божович, Е. Н. Васина, Е. А. Маслова, В. Сагир) и межличностного статуса в коллективе (Г. С. Абрамова, Г. А. Карпова, Я. Л. Коломинский, Т. А. Репина). Однако взаимосвязь обозначенных показателей изучена недостаточно. Поэтому изучение взаимосвязи показателей общения, самооценки и межличностного статуса у дошкольников не только актуально, но и весьма своевременно.

Обзор литературы

В отечественной литературе понятия «общение» и «коммуникация» обычно употребляются как синонимы, хотя при более внимательном рассмотрении между ними наблюдаются некоторые различия. Рассматривая **общение**, сторонники синонимичного *первого направления* указывают на социальную природу данного конструкта. В общении отражаются и выражаются отношения личности к социуму, к другим людям [Бодалев, 1996; Лисина, 2009; Singh, 1995]. Сторонники *второго направления* дифференцируют понятия «коммуникация» и «общение». Так, М. С. Каган указывает, что общение предполагает коммуникацию, осуществляется через нее, но не сводится к ней [Каган, 1988]. Таким образом, понятия «общение» и «коммуникация» имеют как общие, так и отличительные признаки. Общими являются их соотнесенность с процессами обмена и передачи информации посредством речи. **Общение** – это процесс взаимодействия субъектов, волевой контакт, при котором осуществляется взаимообмен социальной деятельностью, фактами, эмоциями, умениями, а **коммуникация** – это лишь акт общения, имеющий социальную природу и социальный статус. **Общение** рассматривается как *двусторонний процесс* и по своему содержа-

нию значительно богаче, чем просто прием и передача информации. Акт общения возможен, когда человек-контактер видит в другом равного себе и рассчитывает на обратную связь.

Общение проходит на *трех уровнях: коммуникативном, интерактивном и перцептивном*. На *коммуникативном уровне* осуществляется обмен информацией между общающимися. На *интерактивном* – общение реализуется во взаимодействии между участниками. *Перцептивный уровень* ориентирован на возможность взаимного познания и сближения людей, предполагает процесс восприятия людьми друг друга, установление взаимопонимания [Бодалев, 1996; Лисина, 2009]. В структуре общения исследователи рассматривают *два взаимосвязанных компонента*: системно-языковой (владение языком) и прагматический (способность и готовность применять язык для целей общения в разнообразных коммуникативных ситуациях) [Chomsky, 1999; Premier, 2019].

М. И. Лисина отмечает, что развитие общения со сверстниками у дошкольников включает следующие этапы: *эмоционально-практические формы общения (2-4 год жизни); ситуационно-деловая форма (4-6 год); внеситуационно-деловая форма (6-7 год)*. На данных этапах преобразуется содержание процесса общения, что приводит к формированию коммуникативной компетенции, которая включает коммуникативные и организационные способности; способность к эмпатии и самоконтролю; культуру вербального и невербального взаимодействия [Лисина, 2009]. Выделяются следующие функции общения: организация совместной деятельности людей; формирование и развитие межличностных отношений. С появлением речи происходят качественные изменения именно в речевом общении, которые касаются его содержания, развития коммуникативной функции речи и овладения произвольной регуляцией речевыми средствами.

В дошкольном возрасте последовательно развиваются и усложняются различные формы общения. Впервые дети переключают внимание со взрослого на сверстника, интерес к общению с которым постепенно возрастает. Если 3-4-летние дошкольники легко меняют партнеров по обще-

нию, то 6-7-летние любят общаться с конкретными детьми. Такое общение трудно изменить даже тогда, когда оно не устраивает взрослого. По мере развития общения со сверстниками для дошкольника важным становится завоевание положительной оценки сверстников и их симпатии.

Дети, имеющие «Общее недоразвитие речи» (ОНР) III уровня» по классификации Р. Е. Левиной, составляют самую многочисленную группу в общеобразовательных дошкольных учреждениях. «ОНР III уровня», являясь самой легкой из трех групп ОНР, предполагает развернутую фразовую речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Контекстная речь детей с ОНР несовершенна по структурно-семантической организации, они испытывают затруднения в связном и последовательном изложении вербального материала [Грибова, 1995; J. Premier, 2019]. Для дошкольников с ОНР также характерны низкая потребность в общении и дефицит средств общения. Возможны неуверенность в поступках, страх самовыражения, чувство неполноценности, депрессивность, низкая сопротивляемость стрессу, нарушения саморегуляции [Павлова, 2007; Bishop, 1992; Graham, 2017]. Таким образом, дети с ОНР испытывают трудности в общении: объективные (речевые недостатки) и субъективные (чувство неполноценности).

Общение со сверстниками играет существенную роль в развитии самооценки у детей старшего дошкольного возраста. При обмене оценочными суждениями возникает определенное отношение к другим детям и одновременно развивается способность видеть себя их глазами.

Проблема самооценки в основном описана в зарубежной психологии. В англоязычной литературе для обозначения *самооценки* используются три термина-синонима: «*self-esteem*», «*self-evaluation*» и «*self-rating*». Два последних термина применяются при использовании личностью каких-то средств (методик), дающих представление о себе, а понятие «*self-esteem*» определяет степень самооценности личности. Ученые подчеркивают, что трудно точно измерить самооценку детей младше семи лет. У детей дошкольного возраста, по всей видимости, отсутствует глобальная, или обобщенная, самооценка – «*trait self-esteem*» (они оценивают себя в каждой отдельной ситуации, что соответствует понятию «*state self-esteem*») [Валявко, 2016; Yovetich, 2000]. Такая вариантность самооценки позволяет детям удержаться в непростых, изменяющихся условиях, дает им оптимизм, веру в себя и свое будущее, возможность иметь в будущем личный успех.

Самооценка есть общий знаменатель, итоговое измерение «Я», которое выражает меру принятия или непринятия человеком самого себя, отрицательное или положительное отношение к себе, производное от совокупности отдельных самооценок [Дмитриевская, 2014; Kirk, 2000; Lindsay, 2002]. Причем ученые говорят об *общей, конкретной (ситуационной) и динамической оценках*. Направление развития самооценки идет от конкретной самооценки – к общей через динамическую. Общая самооценка появляется к концу дошкольного возраста, а в младшем школьном возрасте становится более устойчивой.

Самооценка у детей старшего дошкольного возраста обычно завышенная. Дошкольнику трудно отделить свои умения и навыки от собственной личности в целом. Для него признать то, что он что-то сделал или делает хуже других детей, значит признать, что он вообще хуже сверстников. Завышенная самооценка имеет положительное значение: дошкольник нацелен на успех, позитивно настроен, активно действует, а поэтому может уточнить представления о себе в процессе деятельности.

Заниженная самооценка в старшем дошкольном возрасте встречается редко. При заниженной самооценке ребенок не уверен в своих силах, сомневается в правильности своих поступков. Родители таких детей предъявляют повышенные требования к ним, используют отрицательные оценочные суждения, не всегда учитывают их индивидуальные особенности и возможности. Для формирования адекватной самооценки важны детская деятельность, а также оценка достижений ребенка взрослыми и сверстниками.

Ученые и практики доказали, что речевой дефект отрицательно сказывается на формировании самооценки и самосознания [Валявко, 2016; Дмитриевская, 2014; Peterson, 1998; Răbiu, 2017]. Так, в исследовании эмоционально-личностных качеств младших школьников показано, что респонденты с ОНР оценивают свою общительность значительно ниже, чем сверстники с нормальной речью. Для детей с ОНР свойственны пассивность, сензитивность, склонность к спонтанному поведению, стрессовые реакции, доминирование отрицательных эмоций, низкая работоспособность. Мальчики с ОНР, по сравнению с девочками с ОНР, меньше осознают, что причиной их низкой общительности являются дефекты речи [Шипицина, 1993].

В дошкольном возрасте интенсивно развиваются отношения с другими людьми. Как правило, первый опыт межличностных отношений со сверстниками дошкольник получает в группе

детского сада. Выделяют несколько видов межличностных отношений у дошкольников: пассивно-положительный, эгоистичный, конкурентный, личностный и нестабильный [Смирнова, 2005]; собственно-личностный, оценочный и «деловой» [Репина, 1988].

В результате межличностных отношений формируется внутригрупповой статус ребенка. Межгрупповой статус в группе – важная смыслообразующая характеристика в жизни ребенка, которая во многом определяет его психологическое состояние. Формирование и развитие личностных качеств дошкольника, эмоциональное состояние, отношение к детскому саду, к сверстникам, успех в различных видах детской деятельности определяют его внутригрупповой статус. Благополучная внутригрупповая позиция ведет к расширению контактов ребенка, развивает его коммуникативные способности, способствует обретению уверенности в себе и своих силах, формирует навыки правильного поведения. Низкий внутригрупповой статус создает серьезные проблемы для социальной адаптации, формирования социально желательных качеств [Репина, 1988; Смирнова, 2005; Seifert, 2011; Răbiu, 2017]. Установлено влияние разных типов самооценки старших дошкольников (высокой, средней, низкой) на их межличностные отношения со сверстниками [Лисина, 2009; Курышева, 2016; Тодорова, 2014]. Доказано, что дошкольники с высоким межличностным статусом имеют хороший уровень речи [Слинько, 1992].

В коллективе дошкольников в результате межличностного взаимодействия развиваются такие положительные качества личности, как сочувствие, сопереживание, поддержка, чувство справедливости; ребенок начинает осознавать, что другие дети также имеют устойчивые убеждения, взгляды, с которыми необходимо считаться [Коломинский, 2000].

В дошкольных группах дети с ОНР часто оказываются изолированными от других детей, не участвуют в играх, общих мероприятиях, подвергаются насмешкам со стороны сверстников и педагогов, что вызывает сложности с адаптацией в коллективе, нарушение межличностных отношений, усугубление эмоционально-волевой сферы, порождает тревожность, ожидаемость внутренних переживаний, снижает самооценку [Шипицина, 1993; Graham-Bermann, 1996].

Методы исследования

Для решения поставленных задач использованы *теоретические методы*: сравнительный, системного анализа, систематизации и концептуа-

лизации научных идей; *методы сбора данных*: психодиагностический, метод контрастных групп, метод экспертных оценок, социометрическое исследование; *методы обработки и интерпретации результатов*: комплексный сравнительный анализ, графические методы представления полученных данных, статистические методы обработки материала (использование прикладной программы STATISTICA 12.6): описательная статистика, t-критерий Стьюдента, ф-угловое преобразование Фишера, корреляционный анализ. В качестве диагностического инструментария использованы *методики* «Проба де Греефе», «Социометрия» Дж. Морено, «Диагностика развития общения со сверстниками» И. А. Орловой, В. М. Холмогоровой.

В качестве основного метода исследования выбран *метод контрастных групп*. В контрастные группы подбираются лица с максимальным и минимальным проявлением критериальных признаков [Бурлачук, с. 188]. *Контрастные группы* – это группы, заведомо (до измерения) различающиеся между собой по выраженности исследуемого качества; эмпирические выборки испытуемых, различающиеся по определенному набору критериев. В качестве критериального признака был выбран уровень развития речи.

Контрастные группы представлены следующим образом:

– *основная группа (ОГ)*, эффективная группа в плане формирования навыков общения, самооценки и межличностного статуса в коллективе сверстников, – 25 детей с нормальным речевым развитием;

– *собственно контрастная группа (КГ)*, заведомо неэффективная группа, – 21 ребенок с верифицированным заключением «ОНР III уровня», по классификации Р. Е. Левиной.

В качестве экспертов при диагностике развития общения со сверстниками выступили 6 воспитателей дошкольных групп. Все эксперты занимались педагогической деятельностью в соответствии со своей специальностью и имели стаж работы от 7 до 25 лет.

Результаты и их обсуждение

Исследование общения, самооценки и межличностного статуса проходило на базе ГУО «Ясли-сад № 105 г. Витебска». Для изучения *самооценки* использовалась *методика «Проба де Греефе»* [Практикум по возрастной..., 1999, с. 137]. Данная экспериментальная процедура, предложенная французским психиатром Де Греефе, предполагает использование 3-балльной шкалы, адаптированной для детей. Были выделе-

ны три показателя самооценки у испытуемых: *завышенная, адекватная и заниженная*.

Отметим, что большинство детей ОГ имеют завышенную самооценку (80 %), у них отсутствует заниженная самооценка. В КГ завышенная самооценка также встретилась в 57,1 % случаев, заниженная самооценка представлена только в КГ (14,3 %). При этом согласно критерия ϕ^* – углового преобразования Фишера можно говорить о том, что дети ОГ имеют завышенную самооценку чаще, чем дети КГ ($\phi^*_{\text{эмп}} = 1,693$, $p \leq 0,05$). Стоит также отметить, что статистически значимых гендерных различий в показателе самооценки среди испытуемых выявлено не было.

Диагностика межличностных и межгрупповых отношений осуществлялась по методике «Социометрия» [Коломинский, 2004; Панфилова, 2005]. Метод социометрии относится к эффективным инструментам социально-психологического исследования малых групп и коллективов. Кроме того, он выступает и методом изучения личности как элемента группы. На основе полученных данных были рассчитаны социометрические индексы (СИ) для каждого ребенка. Также все респонденты были соотносены с положением индивида в группе: «лидер», «звезды», «предпочитаемые», «примкнувшие» и «пренебрегаемые». В ходе интерпретации все результаты были условно разделены на *высокий* («лидер» и «звезды»), *средний* («предпочитаемые», «примкнувшие») и *низкий* («пренебрегаемые») СИ.

Стоит заметить, что статистически значимых различий в уровне СИ между детьми ОГ и КГ не выявлено. Другими словами, распределение детей по всем уровням носит равномерный характер и не зависит от наличия речевых нарушений. Однако интересным представляется анализ гендерных различий в СИ детей дошкольного возраста. Так, статусы «лидер» и «звезды» не были выявлены в группе девочек; мальчики чаще выступают в качестве лидера детского коллектива. Согласно критерию ϕ^* – углового преобразования Фишера можно говорить о том, что девочки чаще, чем мальчики, имеют социальный статус «предпочитаемые» и «примкнувшие» ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,016$, $p \leq 0,05$). Таким образом, дети обеих групп присутствуют на всех ступенях иерархической внутригрупповой структуры. Наибольшее их количество представлено в группах «предпочитаемые» и «примкнувшие».

Для определения *уровня коммуникативных навыков* нами использовалась методика «Диагностика развития общения со сверстниками»

[Истратова, 2008]. Анкеты для данного исследования были заполнены воспитателями групп. Они оценивали коммуникативные навыки воспитанников с учетом шкал: *интерес к сверстнику, чувствительность к воздействиям, инициативность в общении, просоциальность действий, средства общения, активная речь*. Для оценки степени развития общения со сверстниками использовалось три уровня: *высокий, средний и низкий*. Слабая выраженность параметров общения характерна для низкого уровня. Средние значения большинства показателей представлены на среднем уровне общения. Высшие баллы по большинству показателей характерны для высокого уровня общения. *Высокий уровень общения* был определен у 81 % детей ОГ и 76 % КГ; *средний* – у 14,3 % ОГ и 16 % КГ; *низкий* – у 4,7 % ОГ и 8 % КГ. Результаты диагностики развития общения со сверстниками по отдельным шкалам представлены в Таблице 1.

Таблица 1
Результаты диагностики развития общения со сверстниками в ОГ и КГ (в %)

Шкалы коммуникативных навыков	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	ОГ	КГ	ОГ	КГ	ОГ	КГ
Интерес к сверстнику	8	9,5	40	28,6	52	61,9
Инициативность	4	9,5	24	19,1	72	71,4
Чувствительность	4	0	16	9,5	80	90,5
Просоциальные действия	8	4,8	44	42,8	48	52,4
Средства общения	8	14,3	92	85,7	0	0
Активная речь	0	4,8	20	14,3	80	80,9

Статистически значимых различий в уровнях сформированности коммуникативных навыков у детей обеих групп не выявлено.

По результатам *корреляционного анализа*, между показателями самооценки, социометрического статуса и общего развития коммуникативных навыков у детей был выявлен ряд прямо пропорциональных связей. На основе коэффициентов ранговой корреляции Спирмена были определены коммуникативные векторы у детей обеих групп.

В ОГ высокий уровень коммуникативных навыков имеет прямую среднюю связь с самооценкой ($r_s = 0,447$, $p \leq 0,05$), социометрическим статусом ($r_s = 0,459$, $p \leq 0,05$), просоциальными действиями ($r_s = 0,651$, $p \leq 0,05$); прямую сильную связь с интересом к сверстникам ($r_s = 0,774$, $p \leq 0,01$), инициативностью ($r_s = 0,944$, $p \leq 0,01$), средствами общения ($r_s = 0,803$, $p \leq 0,01$), активной речью ($r_s = 0,726$, $p \leq 0,01$). Иначе говоря, чем выше у ребенка ОГ уровень общих

коммуникативных навыков, тем выше его самооценка. По социометрическому статусу дети ОГ характеризуются как «лидеры» или «звезды», они проявляют интерес к другим детям, часто сами инициируют взаимодействие, не теряют интереса к собеседнику в течение длительного времени, используют во время общения зрительный контакт, улыбку, прикосновения, при коммуникации стараются избегать конфликтов, часто используют вербализацию.

В КГ были определены основные коммуникативные векторы детей: уровень развития коммуникативных навыков имеет прямую среднюю взаимосвязь с социометрическим статусом ребенка ($r_s = 0,668$, $p \leq 0,05$); чувствительностью ($r_s = 0,582$, $p \leq 0,05$); прямую сильную связь с интересом к сверстнику ($r_s = 0,81$, $p \leq 0,01$), инициативностью ($r_s = 0,892$, $p \leq 0,01$), просоциальными действиями ($r_s = 0,714$, $p \leq 0,05$), средствами общения ($r_s = 0,773$, $p \leq 0,01$) и активной речью ($r_s = 0,74$, $p \leq 0,01$). Однако не было выявлено взаимосвязи между такими показателями, как уровень развития коммуникативных навыков и самооценка ($r_s = 0,419$, $p \leq 0,05$), самооценка и инициативность ($r_s = 0,2$, $p \leq 0,05$), самооценка и использование активной речи в общении ($r_s = 0,243$, $p \leq 0,05$). В КГ статистически значимой взаимосвязи не выявлено между самооценкой и социометрическим статусом ($r_s = 0,282$, $p \leq 0,05$). По социометрическому статусу дети КГ характеризуются как «предпочитаемые» и «примкнувшие», только в этой группе есть «пренебрегаемые». Их социометрический статус зависит напрямую от уровня сформированности навыков общения, коммуникативного акта, речевой активности и речевого поведения. Развитие коммуникативных навыков детей КГ связано с интересом к сверстникам, инициативностью речевого взаимодействия с ними. Высокий уровень общения КГ возможен при хорошем развитии экспрессивной речи, в частности активного словаря и фразовой речи.

Заключение

Общение – это речевое взаимодействие двух или более лиц, направленное на обмен и передачу информации, реализацию отношений между ними. Общение имеет следующие компоненты: коммуникативный (обмен информацией), интерактивный (взаимодействие), перцептивный (восприятие друг друга). Дошкольный возраст – важный период для формирования всех компонентов общения. В результате речевого взаимодействия дошкольник осваивает навыки и способы обще-

ния, развивается его экспрессивная и импрессионная речь, закладываются основы правильного речевого поведения, формируются положительные личностные качества, определяется его внутригрупповой статус. Высокий уровень развития общения, речевой коммуникации, взаимодействия со сверстниками и взрослыми позволяет дошкольникам реализовать свои притязания, иметь высокую самооценку, определяют высокий межличностный статус в коллективе сверстников. Низкий межличностный статус, непризнание успешности дошкольника делают его пассивным, безразличным, не желающим общаться со сверстниками.

Сравнительно-сопоставительные показатели сформированности уровня общения ниже в группе детей с речевыми нарушениями. Сниженные количественно-качественные результаты в отстающей группе получены по следующим шкалам коммуникативных навыков: «интерес к сверстнику», «чувствительность», «просоциальные действия», «средства общения», «активная речь». В качестве преобладающей у детей обеих групп наблюдалась завышенная самооценка. Только в группе детей с речевыми нарушениями выявлена заниженная самооценка. Социометрический статус в обеих группах представлен на высоком, среднем и низком уровнях. Корреляционный анализ показал множество значимых связей между переменными, обеспечивающими формирование навыков общения, самооценки и социального статуса в коллективе детей дошкольного возраста. По результатам проведенного исследования были разработаны методические рекомендации для воспитателей и педагогов-психологов детских садов по сопровождению детей дошкольного возраста, включая необходимые мероприятия по совершенствованию речи и общения, повышению самооценки, управлению развитием социальных отношений в коллективе.

Библиографический список

1. Бодалев А. А. Психология общения. Москва : Институт практической психологии. Воронеж : НПО «Модэк», 1996. 256 с.
2. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике. 3-е изд., перераб. и доп. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 688 с.
3. Валявко С. М. Анализ формирования самооценки старших дошкольников // Системная психология и социология. 2016. № 4. С. 5-11.
4. Грибова О. Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология. 1995. № 6. С. 12-19.
5. Дмитриевская Н. Ф. Особенности самооценки как структурного компонента внутренней картины

дефекта у младших школьников с общим недоразвитием речи // *Коррекционная педагогика*. 2014. № 2 (60). С. 31-34.

6. Истратова О. Н. Большая книга детского психолога: психологический практикум / О. Н. Истратова, Г. А. Широкова, Т. В. Эксакусто; 2-е изд. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. 568 с.

7. Каган М. С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. Москва: Политиздат, 1988. 319 с.

8. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах: общие и возрастные особенности: учебное пособие. Издание 2-е, дополненное. Минск: ТетраСистемс, 2000. 432 с.

9. Курышева О. В. Влияние самооценки старших дошкольников на их межличностные отношения в группе / О. В. Курышева, Т. Р. Гафурова, К. В. Курлина // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. 2016. № 64. С. 99-105.

10. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 320 с.

11. Репина, Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада: монография. Москва: Педагогика, 1988. 230 с.

12. Павлова О. С. Коммуникативная деятельность старших дошкольников с общим недоразвитием речи: монография. Москва: МОСУ, 2007. 97 с.

13. Панфилова М. А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Москва: Гном и Д, 2005. 488 с.

14. Практикум по возрастной и педагогической психологии / авт.-сост. Е. Е. Данилова; под ред. И. В. Дубровиной. Москва: Академия, 1999. 160 с.

15. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. Москва: ВЛАДОС, 2005. 158 с.

16. Слинко О. А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи // *Дефектология*. 1992. № 1. С. 62-67.

17. Тодорова М. С. Самооценка как фактор социометрического статуса детей в группе // *Перспективы науки и образования*. 2014. № 5 (11). С. 94-98.

18. Шипицина Л. М. Некоторые особенности эмоционально-личностных качеств у младших школьников с общим недоразвитием речи / Л. М. Шипицина, Л. С. Волкова // *Дефектология*. 1993. № 4. С. 8-13.

19. Bishop D. The underlying nature of specific language impairment // *J. of child psychology and psychiatry*. 1992. Vol. 33. № 5. P. 3-66.

20. Chomsky N. Current issues in linguistic theory. Cambridge, MA: MIT Press, 1999. 425 p.

21. Graham-Bermann S. Interpersonal relationships and adjustment of children in homeless and economically distressed families / S. Graham-Bermann, S. Coupet, L. Egler, J. Mattis // *Journal of Clinical Child Psychology*. 1996. Vol. 25(3). P. 250-261.

22. Graham R. D. Children with speech sound disorders at school: challenges for children, parents and teach-

ers / R. D. Graham, M. Sharynne // *Australian Journal of Teacher Education*. 2017. Vol. 42. P. 81-101.

23. Kirk S. Educating Exceptional Children. 9 th ed. / S. Kirk, J. Gallagher, M. Anastasiow. J. Boston. New York: Houghton Mifflin Company, 2000. 590 p.

24. Lindsay G. Self esteem of children with specific speech and language difficulties / G. Lindsay, J. Dockrell, B. Letchford // *Child Language Teaching and Therapy*. 2002. Vol. 18. № 2. P. 125-143.

25. Peterson N. L. Early intervention for handicapped and at-risk children. Denver; London: Love publishing company. 1988. 580 p.

26. Premier J. Towards an EAL community of practice: A case study of a multicultural primary school in Melbourne, Australia / J. Premier, G. Parr // *Australian Journal of Language and Literacy*. 2019. Vol. 42. № 1. P. 58-68.

27. Rabiou G. Interpersonal behavioural problems in children with hearing impairment: the parental experiences and coping strategies / G. Rabiou, M. Badzis // *International Journal of Education and Research*. 2017. Vol. 5. № 10. P. 223-235.

28. Seifert K. Attachment and the Development of Relationship Skills Received // *Journal of Clinical Child Psychology*. 2016. Vol. 5. P. 236-243.

29. Singh H. Barriers to communication in science education // *Education Today*. 1995. Vol. 45. № 3. P. 127-136.

30. Yovetich WM. S. Self-esteem of school-age children who stutter / WM. S. Yovetich, A. W. Leschied, J. Flicht // *Journal of Fluency disord*. 2000. Vol. 25. P. 143-153.

Reference list

1. Bodalev A. A. Psihologija obshhenija = Psychology of communication. Moskva: Institut prakticheskoy psihologii. Voronezh: NPO «Modjek», 1996. 256 s.

2. Burlachuk L. F. Slovar'-spravochnik po psihodiagnostike = Psychodiagnostics dictionary and reference book. 3-e izd., pererab. i dop. Sankt-Peterburg: Piter, 2008. 688 s.

3. Valjavko S. M. Analiz formirovanija samoocenki starshih doshkol'nikov = Analysis of self-assessment of senior preschoolers // *Sistemnaja psihologija i sociologija*. 2016. № 4. S. 5-11.

4. Gribova O. E. K probleme analiza kommunikacii u detej s rechevoj patologiej = To the problem of analysis of communication in children with speech pathology // *Defektologija*. 1995. № 6. S. 12-19.

5. Dmitrievskaja N. F. Osobennosti samoocenki kak strukturnogo komponenta vnutrennej kartiny defekta u mladshih shkol'nikov s obshhim nedorazvitiem rechi = Features of self-esteem as a structural component of the internal picture of a defect in younger schoolchildren with general underdevelopment of speech // *Korrekcionnaja pedagogika*. 2014. № 2 (60). S. 31-34.

6. Istratova O. N. Bol'shaja kniga detskogo psihologa: psihologicheskij praktikum = Children psychologist's big book: psychological workshop / O. N. Istratova,

G. A. Shirokova, T. V. Jeksakusto ; 2-e izd. Rostov-na-Donu : Feniks, 2008. 568 s.

7. Kagan M. S. Mir obshhenija : Problema mezhsobremennostnyh otnoshenij = The world of communication: The problem of inter-subject relations. Moskva : Politizdat, 1988. 319 s.

8. Kolominskij Ja. L. Psihologija vzaimootnoshenij v mal'nyh gruppah: obshhie i vozrastnye osobennosti = Psychology of relationships in small groups: general and age characteristics : uchebnoe posobie. Izdanie 2-e, dopolnennoe. Minsk : TetraSistems, 2000. 432 s.

9. Kuryшева O. V. Vlijanie samoocenki starshih doshkol'nikov na ih mezhluchnostnye otnoshenija v gruppe = Impact of older preschoolers' self-esteem on their interpersonal relationships in the group / O. V. Kuryшева, T. R. Gafurova, K. V. Kurlina // Lichnost', sem'ja i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psihologii. 2016. № 64. S. 99-105.

10. Lisina M. I. Formirovanie lichnosti rebenka v obshhenii = Formation of the child's personality in communication. Sankt-Peterburg : Piter, 2009. 320 s.

11. Repina, T. A. Social'no-psihologicheskaja harakteristika gruppy detskogo sada = Socio-psychological characteristics of the kindergarten group : monografija. Moskva : Pedagogika, 1988. 230 s.

12. Pavlova O. S. Kommunikativnaja dejatel'nost' starshih doshkol'nikov s obshhim nedorazvitiem rechi = Communication activities of senior preschoolers with general underdevelopment of speech : monografija. Moskva : MOSU, 2007. 97 s.

13. Panfilova M. A. Igroterapija obshhenija: Testy i korrekcionnye igry = Game therapy communication: Tests and remedial games. Moskva : Gnom i D, 2005. 488 s.

14. Praktikum po vozrastnoj i pedagogicheskoj psihologii = Workshop on age and educational psychology / avt.-sost. E. E. Danilova ; pod red. I. V. Dubrovinoj. Moskva : Akademija, 1999. 160 s.

15. Smirnova, E. O. Mezhlichnostnye otnoshenija doshkol'nikov: diagnostika, problemy, korrekcija = Interpersonal relationships of preschoolers: diagnosis, problems, correction / E. O. Smirnova, V. M. Holmogorova. Moskva : VLADOS, 2005. 158 s.

16. Slin'ko O. A. K izucheniju problemy mezhluchnostnyh otnoshenij doshkol'nikov s narushenijami rechi = To study the problem of interpersonal relations of preschoolers with speech disorders // Defektologija. 1992. № 1. S. 62-67.

17. Todorova M. S. Samoocenka kak faktor sociometricheskogo statusa detej v gruppe = Self-esteem as a factor in the sociometric status of children in the group // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2014. № 5 (11). S. 94-98.

18. Shipicina L. M. Nekotorye osobennosti jemo-cional'no-lichnostnyh kachestv u mladshih shkol'nikov s obshhim nedorazvitiem rechi = Some features of emotional and personal qualities in younger schoolchildren with general underdevelopment of speech / L. M. Shipicina, L. S. Volkova // Defektologija. 1993. № 4. S. 8-13.

19. Bishop D. The underlying nature of specific language impairmen // J. of child psychology and psychiatry. 1992. Vol. 33. № 5. R. 3-66.

20. Shomsky N. Surrent issues in linguistic theory. Cambridge, MA: MIT Press, 1999. 425 r.

21. Graham-Bermann S. Interpersonal relationships and adjustment of children in homeless and economically distressed families / S. Graham-Bermann, S. Coupet, L. Egler, J. Mattis // Journal of Clinical Child Psychology. 1996. Vol. 25(3). R. 250-261.

22. Graham R. D. Children with speech sound disorders at school: challenges for children, parents and teachers / R. D Graham, M. Sharynne // Australian Journal of Teacher Education. 2017. Vol. 42. R. 81-101.

23. Kirk S. Educating Exceptional Children. 9 th ed. / S. Kirk, J. Gallagher, M. Anastasiow. J. Boston. New York : Houghton Mifflin Company, 2000. 590 p.

24. Lindsay G. Self esteem of children with specific speech and language difficulties / G. Lindsay, J. Dockrell, V. Letchford // Child Language Teaching and Therapy. 2002. Vol. 18. № 2. R. 125-143.

25. Peterson N. L. Early intervention for handicapped and at-risk children. Denver ; London : Love publishing company. 1988. 580 p.

26. Premier J. Towards an EAL community of practice: A case study of a multicultural primary school in Melbourne, Australia / J. Premier, G. Parr // Australian Journal of Language and Literacy. 2019. Vol. 42. № 1. R. 58-68.

27. Rabiou G. Interpersonal behavioural problems in children with hearing impairment: the parental experiences and coping strategies / G. Rabiou, M. Badzis // International Journal of Education and Research. 2017. Vol. 5. № 10. R. 223-235.

28. Seifert K. Attachment and the Development of Relationship Skills Received // Journal of Clinical Child Psychology. 2016. Vol. 5. R. 236-243.

29. Singh H. Barries to communication in science education // Education Today. 1995. Vol. 45. № 3. R. 127-136.

30. Yovetich WM. S. Self-esteem of school-age children who stutter / WM. S. Yovetich, A. W. Leschied, J. Flicht // Journal of Fluency disord. 2000. Vol. 25. R. 143-153.