

УДК 376.37

<https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-2-26-32>

Обучение диалогической речи старших дошкольников с задержкой психического развития

Елена Александровна Дыбошина¹, Людмила Геннадьевна Шадрина²

^{1,2} Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова, Ульяновск, Россия

¹ dyboshina-1985@mail.ru

² shadrina2007@mail.ru

Аннотация

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) в число важных задач обучения и воспитания входит развитие речи и навыков общения детей со взрослыми и сверстниками. Формирование диалогических умений дошкольников является необходимым условием их социально-личностного развития. Данное требование в полной мере относится и к детям с задержкой психического развития (ЗПР). В статье представлен анализ диалогических высказываний дошкольников данной категории, определено содержание формирования умений участвовать в диалоге: реагировать на реплики и запрашивать информацию. В качестве эффективных средств обучения определяются коммуникативные ситуации, ролевые диалоги, разного рода игры и упражнения.

Цель исследования – анализ педагогических условий эффективного формирования диалогической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

В качестве основных опытно-экспериментальных методов использовались наблюдение и педагогический эксперимент, включающий ответы детей на разные типы вопросов (репродуктивные, объяснительные и альтернативные) и самостоятельное формулирование вопросов с опорой на визуальные схемы-подсказки.

На основе проведенного опытно-экспериментального исследования, в котором участвовало 40 воспитанников старшей группы с задержкой психического развития в возрасте 5–6 лет, подтверждены характерные особенности развития диалога у детей с ЗПР. Отмечается, что при кажущейся простоте диалога, большей независимости от языковых норм дети рассматриваемой категории испытывали значительные трудности в построении и поддержании линии диалога. Констатирующий эксперимент, проведенный со старшими дошкольниками с задержкой психического развития, показал, что самостоятельное ведение диалога у большинства из них значительно затруднено и характеризуется рядом особенностей, связанных как с речевым отставанием, так и отставанием в развитии мышления и речемыслительной деятельности. Содержание формирующего этапа эксперимента включало работу по формированию способности отвечать на вопросы разной сложности и самостоятельно запрашивать информацию.

Новизна исследования заключается в уточнении содержания работы по развитию навыков диалога в соответствии с лингвистической характеристикой данной формы речи; обновлении данных об особенностях диалогической речи и навыков общения у детей с ЗПР; определении этапности формирования диалогических умений данной категории дошкольников. Материалы исследования позволяют наметить новые стратегические ориентиры коррекционного вмешательства в области речевого, а именно коммуникативного развития дошкольников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: *диалогическая речь, исследование диалогической речи у детей с ЗПР, формирование диалогических навыков, запрос информации, инициативная речь*

Для цитирования: Дыбошина Е. А., Шадрина Л. Г. Обучение диалогической речи старших дошкольников с задержкой психического развития // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2023. Вып. 2 (226). С. 26–32. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-2-26-32>

Teaching dialogic speech to older preschoolers with mental retardation

Elena A. Dyboshina¹, Lyudmila G. Shadrina²

^{1,2} Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russian Federation

¹ dyboshina-1985@mail.ru

² shadrina2007@mail.ru

Abstract

In accordance with the Federal State Educational Standard of Preschool Education (FGOS DO), the development of speech and communication skills of children with adults and peers is among the important tasks of teaching and upbringing. The formation of dialogical skills of preschoolers is a necessary condition for their social and personal development. This requirement fully applies to children with mental retardation (hereinafter referred to as PSA). The article presents an analysis of dialogical utterances of preschoolers of this category, defines the content of the formation of skills to participate in a dialogue: to respond to replicas and request information. Communicative situations, role-playing dialogues, various kinds of games and exercises are defined as effective learning tools.

The purpose of the study is to analyze the pedagogical conditions for the effective formation of dialogical speech in older preschoolers with mental retardation.

As the main experimental methods, observation and pedagogical experiment were used, including children's answers to different types of questions (reproductive, explanatory and alternative) and independent formulation of questions based on visual schemes—hints.

On the basis of the experimental study, which involved 40 pupils of the older group with mental retardation at the age of 5–6 years, the characteristic features of the development of dialogue in children with mental retardation were confirmed. It is noted that with the seeming simplicity of the dialogue, greater independence from language norms, the children of the category under consideration experienced significant difficulties in building and maintaining the line of dialogue.

The ascertaining experiment, conducted with older preschoolers with mental retardation, showed that an independent dialogue in most of them is significantly difficult and is characterized by a number of features associated with both a lag in speech and a lag in the development of thinking and speech-thinking activity. The content of the formative stage of the experiment included work on the formation of the ability to answer questions of varying complexity and independently request information.

The novelty of the study lies in clarifying the content of the work on the development of dialogue skills in accordance with the linguistic features of this form of speech; updating data on the features of dialogic speech and communication skills in children with ASD, determining the stages of formation of dialogic skills in this category of preschoolers.

The research materials make it possible to outline new strategic guidelines for corrective action in the field of speech, namely, the communicative development of preschoolers with mental retardation.

Keywords: dialogic speech, research of dialogic speech in children with ASD, formation of dialogic skills, information request, initiative speech

For citation: Dyboshina E. A., Shadrina L. G. Teaching dialogic speech to older preschoolers with mental retardation [Obucheniye dialogicheskoy rechi starshikh doshkol'nikov s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2023, vol. 2 (226), pp. 26–32 (in Russ.). <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-2-26-32>

Введение

Проблема развития разговорной, диалогической речи у детей дошкольного возраста в настоящее время чрезвычайно актуальна. А. Г. Арушанова [1], Г. Г. Кравцов, В. А. Петровский, А. Г. Рузская, Г. А. Цукерман и др. отмечают, что отсутствие элементарных диалогических умений затрудняет общение детей со взрослыми и сверстниками и в конечном счете влияет на социальное и личностное развитие ребенка. Диалог – первичная форма речи, которой дети овладевают в дошкольном возрасте. Однако при стихийном формировании диалогического общения складывается в основном к старшему дошкольному возрасту, но и тогда не все дети могут решать практические коммуникативные задачи (Ж. Пиаже, Е. И. Исенина, Н. И. Лепская, Н. М. Юрьева и др.).

Частично развитие диалогической речи рассматривалось в работах Е. И. Тихеевой, Н. Ф. Виноградовой [2], Н. М. Крыловой, Л. П. Князевой, Э. П. Коротковой. Авторы предлагали использовать диалог с детьми при решении задач умственного и нравственного воспитания. Формированию собственно разговорных умений уделялось меньше внимания.

Важность беседы в развитии умения общаться определяет Е. А. Флерина [3]. Она дает классификацию бесед в соответствии с их целевой установкой, раскрывает методику проведения бесед педагога с детьми. Н. Ф. Виноградова предлагает речевые логические задачи: рассказы-загадки о природе, «задачки на удивление». Они позволяют развивать логическое мышление и речь, учат ребенка анализу ситуации, установлению причинно-след-

ственных связей, формируют умения делать выводы, объяснять свою точку зрения, отвечая на вопросы задачи. Однако диалог рассматривается авторами как вопросно-ответная форма речи, где ведущую роль играет педагог и обучение сводится к ответам на вопросы.

Характерные черты диалогической речи детей-дошкольников и пути ее развития описаны в исследованиях А. Г. Арушановой, А. Н. Гвоздева, В. П. Глухова, О. Я. Гойхман, В. В. Дементьева, Н. А. Ипполитовой, А. М. Леушиной, О. Б. Сиротиной, О. С. Ушаковой [4], А. В. Чулковой [5] и др. А. В. Чулкова отмечает, что развитие диалогической речи происходит в процессе общения со сверстниками или с игрушками. В процессе игровой деятельности дети учатся выслушивать собеседника, соблюдать очередность в общении, решать спорные проблемные ситуации. Особое внимание она уделяет развитию способности запрашивать информацию у собеседника. Для этого предлагается создание ситуации, где дошкольник вынужден вести расспрос с опорой на источник информации и без опоры на него.

Д. Б. Эльконин, Л. С. Выготский [6], М. И. Лисина, Е. О. Смирнова, В. В. Гербова [7], О. С. Ушакова, С. Ю. Мохова, Е. В. Караулова [8] и др. эффективным методом развития диалогической речи считают игры (сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные, игры-инсценировки и игры-драматизации).

Л. Г. Шадрина [9], Е. П. Фомина раскрывают эффективность игр-диалогов, отмечая, что это особый вид сюжетно-ролевых игр, в которых сочетаются игровая ситуация, дидактическая задача и взаимодействие участников общения. В. Я. Воронова видит большие развивающие возможности игр-драматизаций, так как диалоговое начало способствует формированию у детей способности вступать во взаимодействие, действовать в рамках выбранной роли.

Л. Баркер, К. Ватсон [10] основное внимание уделяют таким эффективным инструментам обучения навыкам общения, как ролевые игры, групповые дискуссии, тренинги. К. Кемп, М. Картер [11] для тренировки в диалоге предлагают регулярное проведение дебатов в учебном процессе. По их мнению, это способствует формированию умений аргументировать свои высказывания, доказывать свою точку зрения, при этом следить за темой беседы и за высказываниями оппонента.

Обсуждение вопросов формирования диалогической речи актуально и для коррекционной педагогики. Специалисты раскрывают особенности и возможности обучения детей с задержкой психического развития (ЗПР) навыкам общения. Специфика коррекционной работы продиктована особенностями познавательного и речевого развития детей.

У детей данной категории наблюдаются большие трудности в формировании диалогических умений в сравнении с нейротипичными сверстниками. Авторы (Г. А. Каше (1962), Р. Е. Левина (1968), Н. С. Жукова (1971), Е. М. Мастюкова (1973), С. С. Генфон (1975), Н. Ю. Борякова (1983), Л. Н. Ефименкова (1985), Г. В. Чиркина (1985, 1986), Г. Н. Рахмакова (1987), Р. Д. Триггер (1987), И. Т. Власенко (1988), В. П. Глухов (1989), Е. С. Слепович (1989) [12], С. И. Миронов (1991); Р. И. Лалаева (1992), С. В. Зорина (2003)) отмечают отставание в развитии коммуникативной деятельности детей с ЗПР от возрастной нормы. Это выражается в снижении потребности и недостаточной мотивации общения, наличии в речи аграмматизмов, нарушении порядка и связи слов в предложении, обедненном словарном запасе. Кроме того, наблюдаются нарушения семантической структуры, внутреннего программирования высказывания. Это приводит к тому, что ребенок, даже зная ответ на поставленный вопрос, не отвечает на него. Нарушения речи при ЗПР носят системный характер и затрагивают как активную речь, так и понимание обращенной речи, играющей ключевую роль в ведении диалога. Несформированность мыслительных операций, поверхностность мышления, его направленность на случайные, единичные признаки, инертность мыслительных процессов оказывают значительное влияние на формирование диалогической речи (Л. С. Выготский, А. А. Катаева, У. Е. Кузнецова [13], В. И. Лубовский, Е. М. Мастюкова, Н. Г. Морозова, В. Г. Петрова, М. С. Певзнер, С. Л. Рубинштейн, Е. А. Стребелева, И. М. Соловьев, Г. Е. Сухарева, Ж. И. Шиф, С. Griffiths, M. Smith, E. Lyakso, O. Frolova, A. Grigorev, R. M. P. Harry, H. Jo Van, S. C. T. Michael и др.).

Исследования доказывают, что в силу особенностей познавательного и речевого развития диалог самостоятельно формироваться не может, его становление требует организации специальной коррекционно-развивающей работы. По мнению Е. А. Стеблевой, Е. А. Екжановой [14, 15] и др., необходимо развивать познавательную сферу деятельности как в повседневной жизни, так и на специальных занятиях. Кроме того, авторы признают эффективными для развития коммуникативной функции речи дидактические, театрализованные игры по произведениям «Колобок», «Кто сказал мяу», «Теремок» и др.

И. М. Бгжанкова [16] предлагает разучивание с детьми стихотворений и мини-диалогов героев с дальнейшим отражением их в играх-драматизациях.

Задачи по речевому развитию неразрывно связаны с формированием представлений об окружающем мире, считает С. Г. Шевченко. Так, автор предлагает вести беседу во время и после прогул-

ки об увиденном [17]. Такая беседа способствует формированию умения отвечать на вопросы собеседника и «приучает к определенной последовательности и четкости изложения мыслей».

Однако и авторы исследований коррекционной педагогики в обучении диалогической речи основной упор делают на развитии ответной речи. Умению детей запрашивать информацию, строить инициативные высказывания уделяется меньше внимания.

Таким образом, современные исследования по вопросам обучения и воспитания детей с ЗПР подчеркивают необходимость формирования у них коммуникативных способностей, однако технологическая сторона продолжает оставаться актуальной проблемой в этой области.

Материал и методы

С целью получения данных об особенностях диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР было организовано специальное исследование. Способности детей к речевому общению со взрослыми и со сверстниками изучались на базе дошкольных образовательных учреждений № 16, 101, 209 г. Ульяновска в сентябре 2020 г. В исследовании приняли участие 40 воспитанников старшей группы с задержкой психического развития в возрасте 5–6 лет.

На констатирующем этапе эксперимента участникам предлагались следующие задания.

Первое задание – это разговор педагога с детьми (беседа). В беседе с ребенком используются разные типы вопросов: репродуктивные, объяснительные и альтернативные.

Второе задание – «Продолжи разговор» – включало несколько ситуаций, когда детям необходимо было завершить рассказ без помощи взрослого.

Например: *Друзья собирали робота из конструктора. Сережа увидел игру детей и захотел присоединиться к ним. Он подошел к ребятам и сказал... (что сказал Сережа?). Ребята ответили... (что ответили ему ребята?).*

Третий диагностический тест был направлен на выявление способности запрашивать информацию, правильно формулировать и задавать вопросы. Создавалась ситуация знакомства с зайкой (игрушкой). Ребятам нужно было расспросить героя, узнать о нем как можно больше. В качестве подсказок, наталкивающих на содержание вопроса, детям предлагались визуальные подсказки (карточки-схемы) с изображением посуды, игрушек, еды, дома.

Результаты и обсуждение

Результаты обследования выявили следующие особенности ведения диалога детьми старшего до-

школьного возраста с ЗПР. Дети с задержкой психического развития с трудом отвечали на простые вопросы. Даже репродуктивные вопросы вызывали сложности – дети молчали, не понимая содержания вопроса и ожидая помощи со стороны взрослого. Но и помощь не всегда оказывалась эффективной – ответов либо не было, либо они были краткими и неуверенными.

Ответы детей во втором задании отражали характерные речевые особенности дошкольников с ЗПР: реплики демонстрировали ограниченный словарный запас, нарушения грамматического строя речи, недостаточную мотивацию к раскрытию сюжета, наличие кратких шаблонных фраз.

Третье задание оказалось в большей степени недоступно для детей. Им было сложно запрашивать информацию, правильно формулировать и задавать вопросы. Большая часть детей (68 %) совсем не справилась с заданием, построить диалог с игрушкой они не смогли; помощь педагога оказалась безуспешной.

Часть дошкольников (11 % от общего числа) выполнили задание на низком уровне, допустили разного рода ошибки. Они не задавали вопрос, а предлагали на него ответ, например: «Я люблю мороженое», «Я играю с куклой», «Я живу с мамой». Ребенок не стремился построить диалог, а перечислял все предметы на схеме-подсказке: «дом», «зайки», «ложка», «тарелка», «еда». Непонимание задания также проявлялось в том, что ребенок повторял вопросы за педагогом, например: «У зайки можно спросить, почему он любит морковь?» – «Почему он любит морковь?».

Только 13 % детей были отнесены к среднему уровню выполнения задания. Дошкольники задавали краткие вопросы после небольшой помощи педагога в виде разъяснения задания: «Какая любимая еда?», «Где ты живешь?», «Ты любишь играть?», «Во что ты играешь?». И лишь 8 % детей показали высокий уровень умений запрашивать информацию и формулировать вопросы: «Зайка, а что ты любишь кушать, морковь или капусту?», «Зайка, где ты живешь? У тебя большой дом?», «Зайка, с кем ты живешь? С мамой, папой... и много зайчат живут тоже».

Констатирующий эксперимент показал нарушения не только собственно речевых умений у детей с ЗПР, но и познавательной и мотивационной составляющих процесса общения (низкая мотивация к разговору, отсроченное выполнение заданий, нерешительность и сомнения в ответах). Оказалось, что формулировать вопросы, запрашивать информацию они не умеют вовсе. Для активизации и поддержания диалога педагогу необходимо было оказывать детям помощь в виде упрощения вопросов, замены слов на более знакомые, сокращения

предложений, использования мимики, интонаций, жестов.

Исходя из результатов диагностического обследования, было определено содержание работы с детьми с ЗПР по развитию у них диалогической речи.

На первом этапе дети учились отвечать на простые вопросы. Цель таких заданий: отработать формулировки утвердительных и отрицательных ответов на наводящие на ответ вопросы. Например: *Кошка – это животное домашнее? – Да, она домашнее животное. Кошка живет в лесу? – Нет, она живет дома. Медведь живет в берлоге или в незде? – Медведь живет в берлоге.*

Затем дети упражнялись в ответах на проблемные вопросы, где нужно было назвать причину события, используя придаточную часть сложноподчиненного предложения. Например: *Почему дети взяли зонты? – Потому что идет дождь.*

На втором этапе дети учились самостоятельно формулировать вопрос, просьбу, запрашивать информацию в паре педагог – ребенок. Для этого создавались ситуации, в которых ребенок вынужден был проявить инициативу в общении. Например, у ребенка, занятого рисованием, конструированием, было недостаточно карандашей, мало деталей конструктора и проч. Ему было необходимо обратиться к педагогу с просьбой: *«Дайте, пожалуйста, зеленый карандаш», «Мне нужен клей».*

Эффективными были игры в загадывание. Например, взрослый рассказывает детям, что мама что-то купила в магазине и это нарисовано на картинке. Предлагает отгадать, что это. Дети спрашивают: *«Красивую куклу?»*, *«Большой самолет?»*. Та же задача решалась в игре «Волшебный мешочек». Дети предлагали версии того, что находится в мешочке, если известно, что это нужно для уборки, для прогулки и проч.

На третьем этапе развивали способность запрашивать информацию у собеседника в паре ребенок – ребенок. На предыдущем этапе обучения партнером по игре являлся сильный собеседник – взрослый. Педагог создавал ситуацию, контролировал ее развитие, побуждал ребенка к беседе, поддерживал интерес к игре. В ситуации общения со сверстником коммуникативные задачи ребенку решать сложнее, поэтому важно научить ребенка переносить усвоенные на втором этапе коммуникативные умения в диалог со сверстником.

Для решения этой задачи использовались разнообразные игры: дидактические («Хорошо – плохо», «Нравится – не нравится», «Это правда или нет?»); настольно-печатные («Лото», «Что лишнее?»), где ведущим выступает ребенок); сюжетно-ролевые («Магазин», «Больница» и т. п., где дети строили диалог в соответствии с игровым сюжетом:

«Что вы хотите купить?», *«Что у вас болит?»*, *«Мне нужны овощи»*, *«Сколько стоит?»*); театрализованные, когда дети разыгрывали текст с готовым диалогом, например:

Сели звери под плетень,
Похвалялись весь день.
Как похвасталась лиса?
«Всему свету я краса!»
Как похвастались ежи?
«У нас шубы хороши!»
Как похвастался медведь?
«Могу песни я петь!»

Эксперимент показал, что формирование умений вести диалог будет более эффективным при понимании педагогом психологических особенностей развития детей с ЗПР.

Анализируя особенности познавательного и речевого развития, можно выделить несколько условий и особенностей применения коррекционно-развивающих методик: общение с детьми должно строиться с учетом изменяющейся на протяжении дошкольного детства потребности ребенка в общении, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, потребностей каждого ребенка, его интересов, уровня речевого развития. Следует повышать мотивацию речевого общения, стараться сделать его значимым для ребенка, вызывать желание вести диалог. Необходимо проводить подготовительную работу по расширению кругозора и словарного запаса детей по темам будущего диалога, разъяснять новые слова, отрабатывать их произношение. В диалоге создавать такие ситуации, которые побуждали бы ребенка к беседе, высказываниям, но, учитывая характерную низкую речевую активность, изначально строить диалог с сильным собеседником – взрослым. Отрабатывать навык диалога в разных ситуациях общения, с разными людьми.

Заключение

Анализ литературы по общей и специальной дошкольной педагогике подтверждает наличие интереса исследователей к вопросам развития связной речи дошкольников с ЗПР. В то же время проблема формирования навыков диалога остается актуальной. Характеристика монолога и диалога показывает, что две эти формы речи имеют много общего (наличие темы, последовательности, связности и проч.), но диалогическая речь представляет гораздо больше трудностей для учебного процесса, так как диалог напрямую зависит от ситуации, психологических особенностей детей и других факторов.

Полученные результаты констатирующего эксперимента хорошо коррелируют с данными других исследований. Например, О. В. Коровякова,

А. В. Кубасов отмечают низкий уровень коммуникации у 70 % исследуемых, а средний уровень – у 30 % [18]. В исследованиях Г. С. Родионовой, С. Н. Соловьевой (2015) дети с ЗПР также показывают низкий уровень развития связанных высказываний, соответствующий 70 %, и средний уровень – 25 %. Высокий уровень авторы фиксируют лишь у 5 % испытуемых. Самостоятельное построение диалога, в частности запрос информации у собеседника, представляет значительные трудности. Наше исследование показало, что 68 % детей совсем не справились с заданием, а 11 % выполнили задание на низком уровне. Таким образом, 79 % детей задание оказалось не под силу. Исследование Г. Е. Воробьевой, Е. В. Коваленко (2017) подтверждает низкую способность дошкольников с ЗПР собирать информацию. Они отмечают, что полностью с этим заданием не справился никто. Только 10 % выполнили задание сов-

местно с педагогом, ориентируясь на значительную помощь в виде подсказок и разъяснений. Остальные 90 % при первых же трудностях замыкались, помощь взрослого не приняли и не стали выполнять задание. В процессе работы детям часто требовалась помощь.

Данные формирующего эксперимента совпадают с выводами Л. А. Венгера, В. П. Глухова, Н. Н. Ивановой об эффективности применения в развитии связной речи детей с ОВЗ зрительных опор, а также с заключениями Е. С. Слепович, Л. С. Выготского, В. В. Ковалева, И. А. Коробейникова, К. С. Лебединской, В. И. Лубовского, Л. М. Шипициной и др. о необходимости повышения мотивации к речевым высказываниям и рекомендациями А. Стеблевой, Е. А. Екжановой и др. о необходимости развивать познавательную и речемыслительную деятельность для эффективного развития коммуникативных навыков.

Список литературы

1. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: книга для воспитателей детского сада. М.: Мозаика-Синтез, 1999. 27 с.
2. Виноградова Н. Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. М.: Просвещение, 1982. 111 с.
3. Флерина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника. М., 1961. 27 с.
4. Ушакова О. С. Речевое развитие детей 3–7 лет: метод. пособие. М., 2018. 480 с.
5. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольников. Ростов н/Д: Феникс, 2017. 220 с.
6. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка: вопросы психологии. М., 2006. 541 с.
7. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада. М.: Мозаика-Синтез, 2017. 178 с.
8. Формирование диалогической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством сюжетно-ролевой игры. материалы междунар. науч. конф. памяти профессора В. В. Коркунова, посвященной 90-летию Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург, 23–24 апреля 2020 года / редкол.: Мохова С. Ю., Караулова Е. В. Екатеринбург, 2020. 453 с.
9. Шадрин Л. Г. Развитие предпосылок связной речи у детей младшего дошкольного возраста // Вектор науки ТГУ. 2012. № 4 (11). С. 326–329.
10. Баркер Л., Ватсон К. Искусство слушать. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 288 с.
11. Кемп К., Картер М. Социальные навыки и социальный статус учащихся с ограниченными интеллектуальными возможностями // Педагогическая психология. 2002. Т. 22, № 4. С. 391–411.
12. Слепович Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: книга для учителя. Минск: Народная асвета, 1989. 64 с.
13. Кузнецова Л. В. Гармоничное развитие личности младшего дошкольника: книга для воспитателя. М.: Просвещение, 2006. 224 с.
14. Специальная дошкольная педагогика: учеб. пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова и др.; под ред. Е. А. Стребелевой. М.: Академия, 2001. 312 с.
15. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: научно-методическое пособие. СПб., 2013. 336 с.
16. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / под ред. И. М. Бгжанковой. М., 2012. 181 с.
17. Шевченко С. Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольников с ЗПР: пособие для дефектологов и воспитателей дошкольных учреждений. М.: Школьная пресса, 2005. 80 с.
18. Коровякова О. В., Кубасов А. В. Формирование и развитие диалогической речи дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития в процессе беседы по картинке // Специальное образование. 2011. № 4. С. 43–49.

References

1. Arushanova A. G. *Rech' i rechevoye obshcheniye detey: kniga dlya vospitateley detskogo sada* [Speech and speech communication of children: A book for kindergarten teachers]. Moscow, Mozaika-SynteZ Publ., 1999. 27 p. (in Russian).
2. Vinogradova N. F. *Umstvennoye vospitaniye detey v protsesse oznakomleniya s prirodoy* [Mental education of children in the process of familiarization with nature]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1982. 111 p. (in Russian).

3. Flerina E. A. *Esteticheskoye vospitaniye doshkol'nika* [Aesthetic education of a preschooler]. Moscow, 1961. Pp. 27 (in Russian).
4. Ushakova O. S. *Rechevoye razvitiye detey 3–7 let. Metodicheskoye posobiye. FGOS* [Speech development of children 3–7 years old. Methodical manual. FGOS]. Moscow, 2018. 480 p. (in Russian).
5. Chulkova A. V. *Formirovaniye dialoga u doshkol'nikov* [Formation of dialogue among preschoolers]. Rostov-on-Don, Feniks Publ., 2017. 220 p. (in Russian).
6. Vygotskiy L. S. *Igra i yeyo rol' v psikhologicheskoy razvitiy rebyonka: Voprosy' psikhologii* [The game and its role in the psychological development of the child: Questions of psychology]. Moscow, 2006. 541 p. (in Russian).
7. Gerbova V. V. *Zanyatiya po razvitiyu rechi v starshey grupe detskogo sada* [Speech development classes in the senior kindergarten group]. Moscow, Mozaika-Sintez Publ., 2017. 178 p. (in Russian).
8. *Formirovaniye dialogicheskoy rechi u starshikh doshkol'nikov s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya posredstvom syuzhetno-rolevoy igry. Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii pamyati professora V. V. Korkunova, posvyashchyonnoy 90-letiyu Ural'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, Yekaterinburg, 23–24 aprelya 2020 g. Redkollegiya: S. Yu. Mokhova, E. V. Karaulova [The formation of dialogic speech in older preschoolers with mental retardation through a story-role-playing game. Materials of the international scientific and practical conference in memory of Professor V. V. Korkunov, dedicated to the 90th anniversary of the Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg, April 23–24, 2020). Editorial board: S. Yu. Mokhova, E. V. Karaulova]. Yekaterinburg, 2020. Pp. 453–456 (in Russian).
9. Shadrina L. G. Razvitiye predposylok svyaznoy rechi u detey mladshogo doshkol'nogo vozrasta [Development of the prerequisites of coherent speech in children of younger preschool age]. *Vektor nauki TGU – Science Vector of Togliatti State University*, 2012, no. 4 (11), pp. 326–329 (in Russian).
10. Barker L., Watson K. *Iskusstvo slushat'* [The Art of listening]. Moscow, EKSMO-Press Publ., 2001. 288 p. (in Russian).
11. Kemp K., Carter M. Sotsial'nyye navyki i sotsial'nyy status uchashchikhsya s ogranichennymi intellektual'nymi vozmozhnostyami [Social skills and social status of students with intellectual disabilities]. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical psychology], 2002, vol. 22, no. 4, pp. 391–411 (in Russian).
12. Slepovich E. S. *Formirovaniye rechi u doshkol'nikov s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya* [Speech formation in preschoolers with mental retardation. Book for teachers]. Minsk, Narodnaya Asveta Publ., 1989. 64 p. (in Russian).
13. Kuznetsova L. V. *Garmonichnoye razvitiye lichnosti mladshogo doshkol'nika: kniga dlya vospitatelya* [Harmonious development of the personality of a younger preschooler: A book for an educator]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2006. 224 p. (in Russian).
14. Strebeleva E. A., Wenger A. L., Ekzhanova E. A. et. al. *Spetsial'naya doshkol'naya pedagogika: uchebnoye posobiye*. Pod redaktsiyey E. A. Strebelevoy [Special preschool pedagogy: A textbook]. Edited by E. A. Strebeleva. Moscow, Akademiya Publ., 2001. 312 p. (in Russian).
15. Ekzhanova E. A., Strebeleva E. A. *Korreksionno-pedagogicheskaya pomoshch' detyam rannego i doshkol'nogo vozrasta s neyarko vy'razhennymi otkloneniyami v razvitiy: nauchno-metodicheskoye posobiye* [Correctional and pedagogical assistance to children of early and preschool age with mild developmental disabilities. Scientific and methodological manual]. Saint Petersburg, 2013. 336 p. (in Russian).
16. *Obucheniyete detey s vyrazhennym nedorazvitiyem intellekta: programmno-metodicheskiye materialy* [Teaching children with severe intellectual underdevelopment: software and methodological materials]. Edited by I. M. Bgzhankova. Moscow, 2012. 181 p. (in Russian).
17. Shevchenko S. G. *Oznakomleniye s okruzhayushchim mirom i razvitiye rechi doshkol'nikov s ZPR. Posobiye dlya defektologov i vospitateley doshkol'nykh uchrezhdeniy* [Familiarization with the outside world and the development of speech of preschoolers with ZPR. Manual for defectologists and preschool educators]. Moscow, Shkol'naya pressa Publ., 2005. 80 p. (in Russian).
18. Korovyakova O. V., Kubasov A. V. *Formirovaniye i razvitiye dialogicheskoy rechi doshkol'nikov starshego vozrasta s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya v protsesse besedy po kartinke* [Formation and development of dialogic speech of older preschoolers with mental retardation in the process of talking on the picture]. *Spetsial'noye obrazovaniye – Special education*, 2011, no. 4, pp. 43–49 (in Russian).

Информация об авторах

Дыбошина Е. А., аспирант, Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова (пл. Ленина, 4/5, Ульяновск, Россия, 432071).

Шадрина Л. Г., профессор, Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова (пл. Ленина, 4/5, Ульяновск, Россия, 432071).

Information about the authors

Dyboshina E. A., postgraduate student, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov (pl. Lenina, 4/5, Ulyanovsk, Russian Federation, 432071).

Shadrina L. G., Professor, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov (pl. Lenina, 4/5, Ulyanovsk, Russian Federation, 432071).

Статья поступила в редакцию 01.06.2022; принята к публикации 03.02.2023

The article was submitted 01.06.2022; accepted for publication 03.02.2023