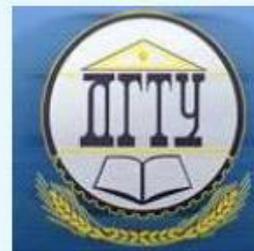


КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ДЕФЕКТОЛОГИЯ



Научная статья



УДК 376.4

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2023-6-6-78-86>

Развитие речевой коммуникации детей старшего дошкольного возраста: применение коррекционно-развивающих педагогических технологий при умеренной и тяжелой умственной отсталости

Елена В. Воробьева  , Екатерина В. Ефимьева 

Южный федеральный университет, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42

 evorob@sfedu.ru

Аннотация

Введение. В статье рассматривается специфика проявления патологий речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелой и умеренной степенью умственной отсталости; коррекционно-развивающие педагогические технологии, направленные на развитие речевой коммуникации, такие как сказкотерапия, театрализованная деятельность, мнемотехнологии, логоритмика и компьютерные технологии.

Цель. Исследование компонентов речевой коммуникации у детей дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с применением педагогических технологий логоритмики, театрализованной деятельности и компьютерных технологий.

Материалы и методы. Проведено исследование с привлечением 10 детей старшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, посещающих детский сад комбинированного вида. Исследование было направлено на оценку сформированности мотивационного, смыслового, языкового и сенсомоторного компонентов речевой коммуникации. Для оценки выраженности компонентов речевой коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью использовались такие педагогические технологии как логоритмика, театрализованная деятельность, компьютерные технологии (развивающие игры).

Результаты исследования. Проведена оценка смыслового, языкового, сенсомоторного и мотивационного компонентов речевой коммуникации детей старшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с применением педагогических технологий логоритмики, театрализованной деятельности, компьютерных технологий.

Обсуждение результатов. Проведенное исследование позволило определить, что у детей старшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью наиболее сохранными компонентами речевой коммуникации являются сенсомоторный и мотивационный, при этом смысловой и языковой компоненты речевой коммуникации низко развиты. Полученные результаты применяются в коррекционно-развивающей работе.

Ключевые слова: речевая коммуникация, умственная отсталость умеренной и тяжелой степени, дети старшего дошкольного возраста, педагогические технологии, коррекционно-развивающая работа

Для цитирования. Воробьева, Е. В. и Ефимьева, Е. В. (2023). Развитие речевой коммуникации детей старшего дошкольного возраста: применение коррекционно-развивающих педагогических технологий при умеренной и тяжелой умственной отсталости. *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*, 6(6), 78–86.

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2023-6-6-78-86>

Development of Speech Communication of Senior Preschool Children: Application of Correctional and Developmental Pedagogical Technologies in Moderate and Severe Mental Retardation

Elena V. Vorobyeva  , Ekaterina V. Efimeva 

Southern Federal University, 105/42, Bolshaya Sadovaya str., Rostov-on-Don, Russian Federation

 evorob@sfedu.ru

Abstract

Introduction. The article discusses correctional-developmental pedagogical technologies for the development of speech communication through the prism of speech pathology correction in preschool children with severe and moderate mental retardation. The following methods are described: fairy tale therapy, theatrical activities, mnemotechniques, logorhythmics, and computer technologies.

Purpose. The study examines the components of speech communication in preschool-aged children with moderate and severe mental retardation using pedagogical technologies such as logorhythmics, theatrical activities, and computer technologies.

Materials and Methods. A study was conducted involving 10 preschool-aged children with moderate and severe mental retardation attending a combined-type kindergarten. The study aimed to assess the development of the motivational, semantic, linguistic, and sensorimotor components of speech communication. Pedagogical technologies such as logorhythmics, theatrical activities, and computer technologies (developing games) were used to evaluate the manifestation of speech communication components in preschool-aged children with moderate and severe mental retardation.

Results. The study involved 10 children (6 boys and 4 girls) aged 5–6 years with severe or moderate mental retardation. A confirmatory experiment was conducted to assess the semantic, linguistic, sensorimotor, and motivational components of speech communication in this group of manifestation. The study allowed us to determine that the most preserved components of speech communication in the participants of the experiment are sensorimotor and motivational, while the semantic and linguistic components of speech communication are poorly developed.

Discussion. The data obtained in our study is in line with the findings of other researchers who have used the information and communication technologies in correctional speech therapy. The authors also emphasize the role of dialogic communication between a child and a teacher in speech development, which we have implemented at all stages of the confirmatory experiment. The results obtained are applied in correctional and developmental work.

Keywords: speech communication, mental retardation, senior preschool age, pedagogical technologies, correctional-developmental work

For citation. Vorobyeva, E. V. & Efimeva, E. V. (2023) Development of speech communication of senior preschool children: application of correctional-developmental pedagogical technologies in moderate and severe mental retardation. *Innovative science: psychology, pedagogy, defectology*, 6(6), 78–86. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2023-6-6-78-86>

Введение

Главным инструментом социализации и развития детей дошкольного возраста является речь. Благодаря речи формируется личность человека, его характер и восприятие окружающего мира. Развитие речи тесно связано с формированием психических процессов – памяти, мышления, внимания и др. (Петрова, 1997). В современных условиях растет количество детей дошкольного возраста с нарушениями речи, общего психического развития, умственной отсталостью и ментальными нарушениями, что связано с экологическими проблемами (King, Toth, Hodapp et al., 2009), наследственной отягощенностью и проблемами протекания беременности (Воробьева и Попова, 2009). Умственная отсталость может быть обусловлена как генетическими причинами, так и средовыми факторами (Anazi, Maddirevula, Salpietro et al., 2017). Она оказывает значительное влияние на жизнь ребенка, развитие его речи, мышления и других высших психических функций, а также модели психического (Петрова, 1997; Ермаков, Воробьева, Кайдановская и др., 2016; Schalock, Luckasson & Tassé, 2021). Частота встречаемости умственной отсталости у детей составляет около 2–3 процентов (Исаев, 2003; Totsika, Liew, Absoud et al., 2022).

В настоящее время в МКБ-11 дифференцируют легкое, умеренное, тяжелое, глубокое, предполагаемое и неуточненное нарушение интеллектуального развития (Международная классификация болезней (МКБ-10) (утв. Приказом Минздрава РФ от 27.05.97 № 170) (часть I). Редакция от 27.05.1997)). Диагностика умственной отсталости на ранних стадиях развития ребенка позволяет более эффективно осуществить коррекционно-развивающие педагогические воздействия (Исаев, 2003). Во всем мире вопросам оказания психологической, реабилитационной и других видов помощи людям с умственной отсталостью уделяется значительное внимание (Frounfelker & Bartone, 2021). Реализуются специальные обучающие программы для родителей таких детей, направленные на формирование стратегий реагирования на поведение ребенка, а также форм коммуникации с ними

(Flink, Johnels, Broberg et al., 2022). Важное место занимает подготовка педагогических кадров (Воробьева, Бондарева, Воробьева и др., 2023).

Патология речи у детей с умственной отсталостью проявляется в виде трудностей в произношении звуков и замедления темпа развития речи, что связано с общим недоразвитием психических процессов. У таких детей страдает мелкая моторика, отмечается слабое развитие фонематического слуха и нарушается артикуляция (Marrus & Hall, 2017). Нарушения речи влекут за собой проблемы в развитии мышления, бедный словарный запас, затруднения в общении из-за нечеткого произношения слов и звуков, формирование таких психологических особенностей как замкнутость, неуверенность и застенчивость, что, в свою очередь, приводит к нежеланию познавать и учиться (Исаев, 2003; Карантыш, Муратова, Гутерман и др., 2022; Dhondt, Van keer, van der Putten et al., 2020).

Дети с умственной отсталостью имеют трудности в составлении обобщающих понятий, абстрактные понятия сложны для их понимания. Часто дети с такими нарушениями, произнося слово, не могут опознать называемый данным словом предмет среди других предметов (Дыбошина и Шадрина, 2023). Таким детям трудно сосредоточить свое внимание на чем-либо, иногда они отвечают невпопад или же просто молчат, забывают, о чем идет речь, и теряют интерес к занятию (Рицинина, 2010; Стребелева и Закрепина, 2018).

Длительное время детей дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью считали необучаемыми. В настоящее время дети с такого вида инвалидностью получили равные права и возможности обучения по сравнению с другими, однако для них требуется специальная, индивидуальная поддержка. Включение их в процесс обучения возможно при создании определенных условий. Логопедические занятия с детьми дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью должны быть направлены на развитие всех компонентов речи (Яковлева, Браткова, Караневская и др., 2023). Процесс автоматизации звуков у детей с умственной отсталостью протекает довольно длительно в связи с трудностями в закреплении новых условных связей (Баряева и Лопатина, 2014; Лалаева, 2003). Любое нарушение в развитии ребенка, будь то слух, зрение или речь, приводит к тому, что ребенок «выпадает» из социального пространства, что влечет за собой вторичные отклонения в развитии (Лалаева, 2003; Ильина, Зарин и Чеботова, 2019).

При работе с детьми старшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью для развития речевой коммуникации необходима постоянная смена деятельности. Нельзя во время занятия выбирать лишь одну методику и использовать ее в течение всего занятия, потому что таким образом невозможно удержать внимание ребенка. Однотипные действия быстро надоедают, наблюдается апатия, вялость и невнимательность. Для достижения наилучших результатов необходимо получить положительный отклик ребенка. Только в том случае, когда малыш абсолютно спокоен, не испытывает неудобств, страха и напряжения и доверяет педагогу, можно получить реакцию, отличную взаимосвязь и доверительные отношения. Коррекционные технологии предполагают использование форм, методов и приемов обучения, которые применяются в работе с детьми с умственной отсталостью и направлены на исправление нарушений или отклонений в развитии. Благодаря использованию данных технологий педагог может обеспечить полноценное обучение детей с умственной отсталостью.

Рассмотрим коррекционно-развивающие педагогические технологии формирования речевой коммуникации, применяющиеся в работе с дошкольниками с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Наиболее популярными из них являются: сказкотерапия, театрализованная деятельность, мнемотехнологии, логоритмика и компьютерные технологии (Баряева, Бойков, Гаврилушкина и др., 2011; Екжанова и Селенкова, 2021; Яковлева, Браткова, Караневская и др., 2003).

Сказкотерапия помогает скорректировать поведение ребенка дошкольного возраста, убрать страхи, способствует гармонизации психоэмоционального развития. Уникальность данного метода состоит в том, что его могут использовать как специалисты, так и родители. При его использовании детям рассказывают сказки, придумывают их и разыгрывают. Здесь уместны как специализированные терапевтические сказки, так и другие их виды, например народные и авторские (Вачков 2017; Прохоров, Рубанова, и Отрадова, 2011). Благодаря использованию сказкотерапии у детей происходит мягкая коррекция поведения, им становится легче проживать отрицательные эмоции. Сказкотерапия помогает ненавязчивому обучению и развитию в целом, а также устранению страхов и неврозов (Зинкевич-Евстигнеева, 2014).

Психологические сказки, придуманные педагогом истории, связанные с ребенком, помогают выявить актуальные проблемы ребенка и наметить решение проблем. Поскольку сказки не указывают и поучают, а действуют ненавязчиво, терапевтический эффект от их использования огромен. Например, сказки для сна помогают гиперактивным детям решить проблемы с засыпанием. Помимо коррекционных вариантов сказок, существуют также развивающие сказки для детей, описание ситуаций и действий, которые могут возникнуть в жизни ребенка в будущем (Зинкевич-Евстигнеева, 2014). Благодаря применению сказкотерапии в коррекционной работе дети раскрываются, становятся более восприимчивыми к усвоению материала, проявляют интерес к выполнению заданий (Вачков 2017; Прохоров и др., 2011).

Театрализованная деятельность оказывает существенное влияние на развитие коммуникации детей, способствует их раскрепощению, стимулирует активную речь и развивает артикуляционный аппарат. Театральные игры

помогают развивать элементы речевого общения, такие как мимика, жесты, позы и интонации. Быстрое и правильное развитие речи облегчает познавательную деятельность ребенка и его взаимодействие со сверстниками. Театрализованная деятельность обеспечивает мягкий переход от бессловесных действий к ролям со словами и возможность импровизации с костюмами, что развивает фантазию и дает неограниченные возможности для творчества. Участие детей в такой деятельности формирует у них привычку к выразительной речи и учит не бояться выступать перед аудиторией (Антипина, 2006). Для детей с умеренной и тяжелой формами умственной отсталости важны все компоненты театральной деятельности (музыка, костюмы, декорации) (Зацепина, 2010).

Логоритмика представляет собой форму активной терапии, которая используется для преодоления речевых и сопутствующих нарушений с применением сочетания слов, музыки и движений. Уникальность данной методики состоит в том, что она объединяет логопедические занятия, музыкально-ритмические упражнения и физкультуру. Чтобы заинтересовать ребенка с умственной отсталостью, педагоги используют музыкотерапию, которая позволяет успокоить и нормализовать эмоциональное состояние ребенка. Данную методику можно включать во все виды коррекционной работы и обучения детей (Воронова, 2019).

Мнемотехника – это система методов и приемов, направленная на обеспечение эффективного запоминания, а также сохранения и воспроизведения информации. Использование приемов мнемотехники помогает развивать мышление, зрительную и слуховую память, внимание, воображение, связную речь и мелкую моторику. Все это необходимо при работе с детьми с умственной отсталостью. Ярким примером мнемотехники является стихотворение для запоминания цветов радуги «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан». Основу данного метода составляет, главным образом, визуализация. Приемы мнемотехники позволяют связывать абстрактные понятия с событиями и явлениями из жизни, тем самым упрощается сам процесс запоминания. Регулярные занятия с использованием приемов мнемотехники помогают улучшить память и внимание, развивать речь и пополнить словарный запас, а также способствуют развитию фантазии и творческих способностей детей (Большева, 2011).

Существует множество различных техник запоминания. «Метод историй» заключается в том, чтобы привязать историю к ассоциациям. Лучше использовать смешные истории и забавных персонажей. Это метод не требует специальной подготовки, тренирует креативность, увлекает и развлекает ребенка, но не подходит для запоминания большого количества информации. Метод «Цепочка» помогает соединять образы между собой. Слова нанизываются одно на другое как бусинки, главное – следить за последовательностью. Преимущества данного метода состоят в том, что можно использовать все, что под рукой и придумывать на ходу, а также в ускорении запоминания. Однако в момент «нанизывания» одного слова на другое, ребенок может забыть проговоренное ранее.

Метод «Цицерона» заключается в том, чтобы при помощи воображения создать пространство с опорными образами. Необязательно заполнять пустое пространство, здесь можно использовать все, что находится в комнате, во дворе или на столе. Преимущества данного метода заключаются в том, что можно запоминать большой объем информации, при этом запоминание происходит достаточно быстро и при повторении образы надолго остаются в памяти (Бьюзен, 2021).

Информационные технологии в формировании речевой коммуникации применяются в виде компьютерных развивающих игр, направленных на развитие познавательной деятельности и компонентов речевой деятельности, а также на знакомство с окружающим миром. Для успешной социализации детей с нарушениями интеллектуального развития необходимы полноценные представления об окружающем мире. Для этого педагоги используют компьютерные технологии, которые с каждым днем приобретают все большую актуальность и ценность, имеют безграничные возможности и ресурсы (Екжанова и Селенкова, 2021).

Игровые технологии – это настольные, словесные и ролевые игры. К ним же относится пальчиковая гимнастика, логоритмика, артикуляционная гимнастика и другие. Применение педагогами игровых технологий стимулирует детей к учебной деятельности, позволяет расширить кругозор, развивает познавательную деятельность, формирует навыки и умения, которые необходимы для практической деятельности, вызывает интерес к общению (Вечканова, 2012). Например, пластилинография (рисование с использованием пластилина) помогает развитию мелкой моторики, что способствует становлению речи. Также используются приложения, коллажи, игры с крупами и многое другое (Микхиева и Мартин, 2021).

При формировании навыков речи применяются массажные технологии. Массаж может быть направлен на стимуляцию мелкой моторики, также применяется массаж языка, ушных раковин, лица, кистей рук, гимнастика для глаз, логоритмика, расслабление и напряжение мышц тела. Применение Су Джок массажеров с использованием шариков и колец оказывает стимулирующее воздействие на речевые зоны коры головного мозга. Массажные технологии позволяют улучшить общее состояние здоровья детей и стимулируют навыки общения, взаимодействия и обучения (Вебера, Петельгузова. и Конова, 2021).

Среди известных зарубежных подходов, используемых в работе с дошкольниками с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, известен метод Монтессори. Метод Монтессори – это система раннего развития, главной целью которой является организация дидактически подготовленной среды для детей, позволяющей учитывать особенности развития ребенка во время проведения занятий (Дробышева, 2013).

Целью данной работы является исследование компонентов речевой коммуникации у детей дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с применением педагогических технологий логоритмики, театрализованной деятельности и компьютерных технологий.

Материалы и методы

Программа коррекционно-развивающей работы включала еженедельные занятия, направленные на формирование компонентов речевой коммуникации, длительностью по 30 минут каждое. Использовались следующие педагогические технологии: логоритмика (Воронова, 2019), театрализованная деятельность (Вечканова, 2012; Зацепина, 2010), компьютерные технологии.

Для оценки мотивационного компонента речевой коммуникации (умение свободно входить в речевой контакт со сверстниками и педагогом) были использованы игры: «Как говорят части тела» – плечи «Я не знаю», палец «Иди сюда» и т. д.; «Зоопарк» – показать жестами животное, чтобы другие узнали; «День наступает, все оживает...», «Разговор по телефону». Для оценки смыслового компонента речевой коммуникации (уровень формирования смыслового высказывания) проводилась оценка умения пользоваться предложенным педагогом планом речевого высказывания. Оценка выраженности языкового компонента речевой коммуникации проводилась путем оценивания правильности формирования речевого высказывания. Оценка сенсомоторного компонента речевой коммуникации проводилась путем диагностики развития артикуляционной моторики, использовались задания: «Улыбка», «Хоботок» (трубочка), «Заборчик», «Бублик» и т. д.

Результаты по каждой методике оценивались по 10-балльной системе с выделением составляющих речевой коммуникации (компонентов), а также поделены на высокий (7–9 баллов), средний (5–6 баллов) и низкий (3–4 балла) уровни.

Результаты исследования

В исследовании приняли участие 10 детей (6 мальчиков и 4 девочки) с умственной отсталостью тяжелой или умеренной степени в возрасте 5–6 лет, посещающие детский сад комбинированного вида № 11 «Солнышко» города Ростова-на-Дону.

В ходе констатирующего этапа исследования диагностика детей с использованием метода логоритмики показала, что в начале занятия дети не проявляли активности, не были собраны и не понимали, что им нужно делать. Однако, к концу занятия дети стали проявлять свою заинтересованность, у них стало получаться выполнение упражнений, появились первые слова. Трое детей справились с заданием легко, четко повторяя все движения за педагогом. Четверым потребовалась помощь, а именно корректировка движений и управления ими. Трое детей совсем не справились с заданием в начале занятия, но после терпеливых и направленных повторений, двоим из них удалось повторить движения, при этом один ребенок так и не смог справиться с заданием. На последующих занятиях у всех детей отмечалась повышенная активность и стали проявляться начальные навыки взаимодействия с педагогом.

В ходе использования театрализованной деятельности было отмечено, что детям с умственной отсталостью легче даются бессловесные действия. Семеро детей с легкостью включились в игру, направленную в основном на повторение невербальных движений, троим удалось повторить несколько слов после неоднократных совместных повторений с педагогом. Запоминание слов детьми осуществлялось с большим трудом, произношение слов часто реализовывалось невпопад, при этом уровень коммуникации детей возрос.

Проведение занятий с применением компьютерных технологий показало, что не все игры на основе компьютерных технологий подходят детям с умственной отсталостью. Так, дети справились лишь с теми играми, которые были яркими, красочными, имели звуки и, таким образом, были способны привлечь внимание ребенка. Двое детей справились с заданиями, но только с теми, которые были ярко оформлены и богато озвучены. Трое детей совсем не реагировали на предлагаемые игровые задания с применением компьютерных технологий, не проявляли интереса. Пятеро детей справились с заданиями с применением компьютерных технологий с помощью педагога.

Проведенный констатирующий эксперимент показал, что среди участников исследования трое детей с умеренной умственной отсталостью смогли включиться в игру после нескольких повторений, наблюдая пример выполнения заданий педагогом. Они получили по 8 баллов за выполнение каждого задания. Эти дети имеют начальные навыки речевой коммуникации, понимают задания и выполняют их без помощи педагога. Пятеро детей получили по 6 баллов за каждое задание: они активно включались в игры, но им требовалось немного больше времени и несколько повторений, некоторые задания дети выполняли при помощи педагога. Для двух детей было практически невозможным выполнение даже самых простых инструкций, они набрали по 2 балла за каждое задание. Уровень развития речи у этих детей очень низкий, навыки коммуникации отсутствуют, понимание заданий осуществляется только после многократного повторения, для выполнения заданий необходима помощь педагога. При этом примененные виды деятельности для всех десяти детей оказалась интересными. Задания вызвали трудности, но не пугали и не отталкивали детей. Активные игры воспринимались с наибольшим интересом. Взаимодействие со сверстниками вызывало затруднения, потому что у детей не сформирован навык коммуникации.

Проведенная оценка сформированности компонентов речевой коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью показала, что среднegrupповое значение сформированности мотивационного компонента речевой коммуникации составило 7,5 баллов (высокий уровень), смыслового компонента речевой коммуникации – 4,5 баллов (низкий уровень), языкового компонента речевой коммуникации – 2,5 баллов (низкий уровень), сенсомоторного компонента речевой коммуникации – 9 баллов (высокий уровень).

Обсуждение результатов

Проведенное исследование показало, что у детей старшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью наиболее сохранными компонентами речевой коммуникации являются сенсомоторный и мотивационный, а наиболее проблемными – смысловой и языковой. Такие результаты указывают на трудности детей старшего дошкольного возраста с тяжелой и средней степенью умственной отсталости в понимании и выражении смысла высказывания, а также построения высказывания в правильной форме. При этом дети хорошо мотивированы к занятиям со взрослым и обладают сформированной артикуляционной моторикой. Полученные данные свидетельствуют о необходимости проведения дальнейшей коррекционной работы, направленной на развитие речи у детей, поскольку прогресс в этой сфере будет способствовать развитию мышления (Петрова, 1997).

Применение в ходе коррекционно-развивающей работы педагогических технологий логоритмики, театрализованной деятельности, компьютерных технологий оказывает положительное воздействие на развитие речевой коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Для развития коммуникативных навыков необходим комплексный подход. Полученные в нашей работе результаты коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью соответствуют результатам других авторов, которые в коррекционной логопедической работе использовали информационно-коммуникационные технологии (Екжанова и Селенкова, 2021). В ряде работ, как и в нашей, отмечается роль диалогического общения ребенка и педагога в развитии речи детей с различными проблемами в развитии: старших дошкольников с задержкой психического развития (Дыбошина и Шадрина, 2023), дошкольников с первым уровнем развития речи, что проявляется как отсутствие общеупотребительной речи (Баряева и Лопатина, 2014).

В дальнейшем нами планируется расширение выборки детей старшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости, а полученные в нашей работе результаты будут использованы в проведении дальнейшей коррекционно-развивающей работы по развитию речевой коммуникации детей.

Список литературы

- Антипина, А. Е. (2006). *Театрализованная деятельность в детском саду*. Сфера.
- Баряева, Л. Б., Бойков, Д. И., Гаврилушкина, О. П., Липакова, В. И., Логинова, Е. Т., Лопатина, Л. В., и Яковлева Н. Н. (2011). *Программа обучения учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью*. ЦДК проф. Л. Б. Баряевой.
- Баряева, Л. Б. и Лопатина, Л. В. (2014). *Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития: Учебно-методическое пособие*. ЦДК проф. Л. Б. Баряевой.
- Большева, Т. В. (2011). *Учимся по сказке: Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. Учебно-методическое пособие*. Детство-Пресс.
- Бьюзен, Т. (2021). *Суперпамять. Как быстро добиться серьезных успехов в развитии памяти*. Попурри.
- Вачков, И. В. (2017). *Введение в сказкотерапию или Избушка, избушка, повернись ко мне передом*. Генезис.
- Вегера, А. М., Петельгузова, Т. Г., и Конова, О. М. (2021). Стимуляция мелкой моторики рук как средство реабилитации детей с задержкой речевого развития. *Российский педиатрический журнал*, 24(4), 248.
- Вечканова, И. Г. (2012). Театрализованные игры в коррекционной работе с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью. *Специальное образование*, 2(26), 20–29.
- Воробьева, Е. В., Бондарева, В. В., Воробьева, А. Ю., Дидигова, А. Ю., Казьменко, К. А., Миносян, К. С., и Тырса, А. Д. (2023). Исследование психологической готовности студентов-дефектологов к работе в образовательной среде. *Мир науки. Педагогика и психология*, 11(1).
- Воробьева, Е. В., и Попова, В. А. (2009). Исследование интеллекта и мотивации достижения близнецов. *Российский психологический журнал*, 6(1), 46–53.
- Воронова А. Е. (2019). *Логоритмика для детей 5–7 лет*. Сфера.
- Дробышева Е. А. (2013). Создание условий для интеграции детей с ОВЗ в образовательное пространство. *Коррекционная педагогика: теория и практика*, 4, 42–45.
- Дыбошина, Е. А., и Шадрина, Л. Г. (2023). Обучение диалогической речи старших дошкольников с задержкой психического развития. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, 2(226), 26–32. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-2-26-32>

Екжанова, Е. А., и Селенкова, А. А. (2021). Практический аспект использования информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. *Специальное образование*, 3(63), 103–114. https://doi.org/10.26170/1999-6993_2021_03_08

Ермаков, П. Н., Воробьева, Е. В., Кайдановская, И. А., и Стрельникова, Е. О. (2016). Модель психического и развитие мышления у детей дошкольного возраста. *Экспериментальная психология*, 9(3), 72–80. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2016090306>

Зацепина, М. Б. (2010). *Развитие ребенка в театрализованной деятельности. Обзор программ дошкольного образования*. Сфера.

Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. (2014). *Сказкотерапия здоровья. Заметки о клинической сказкотерапии*. Речь.

Ильина, С. Ю., Зарин, А. и Чеботова, М. А. (2019). Динамика развития речи младших школьников с умственной отсталостью. *Дефектология*, 3, 58–62.

Исаев, Д. Н. (2003). *Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство*. Речь.

Карантыш, Г. В., Муратова, М. А., Гутерман, Л. А., Менджерский, А. М. и Воробьева, Е. В. (2022). Диагностика и коррекция слухового восприятия у детей 8–10-летнего возраста с умственной отсталостью. *Российский психологический журнал*, 19(4), 47–70. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.4.3>

Лалаева, Р. И. (2003). Особенности речевого развития умственно отсталых школьников. *Дефектология*, 3, 32.

Микхиева, Н. Ю. и Мартин, И. В. (2021). *Дидактические игры и упражнения для развития речи дошкольников*. Детство-Пресс.

Петрова, В. Г. (1997). Роль речи в становлении мышления умственно отсталых дошкольников. *Дефектология*, 3, 52–56.

Прохоров, В., Рубанова, С., и Отрадова, А. (2011). *Исцеляющая сила сказки. Сказкотерапия для взрослых и детей*. Золотое Сечение.

Рицинина, Л. М. (2010). *Обучение общению умственно отсталого ребенка: Учебно-методическое пособие*. ВЛАДОС.

Стребелева, Е. А., и Закрепина, А. В. (2018). Поиск педагогических оснований для индивидуализации обучения первоклассников с выраженными интеллектуальными нарушениями (умеренная и тяжелая умственная отсталость). *Дефектология*, 2, 65–75.

Яковлева, И. М., Браткова, М. В., Караневская, О. В., Титова, О. В., и Афанасьева, Ю. А. (2023). *Педагогика и психология детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)*. Научно-издательский центр Инфра-М. <https://doi.org/10.12737/1733143>

Anazi, S., Maddirevula, S., Salpietro, V. et al. (2017). Expanding the genetic heterogeneity of intellectual disability. *Human Genetics*, 136, 1419–1429. <https://doi.org/10.1007/s00439-017-1843-2>

Dhondt, A., Van keer, I., van der Putten, A., & Maes, B. (2020). Communicative abilities in young children with a significant cognitive and motor developmental delay. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 33(3), 529–541. <https://doi.org/10.1111/jar.12695>

Flink, A. R., Johnels, J., Broberg, M., & Thunberg, G. (2022). Examining perceptions of a communication course for parents of children with profound intellectual and multiple disabilities. *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(2), 156–167. <https://doi.org/10.1080/20473869.2020.1721160>

Frounfelker, S. A., & Bartone, A. (2021). The importance of dignity and choice for people assessed as having intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 25(4), 490–506. <https://doi.org/10.1177/1744629520905204>

King, B. H., Toth, K. E., Hodapp, R. M. & Dykens, E. M. (2009). *Intellectual Disability*. In: Sadock, B. J., Sadock, V. A., Ruiz, P. (eds.) *Comprehensive Textbook of Psychiatry*. 9th ed. Lippincott Williams & Wilkins.

Marrus, N., & Hall, L. (2017). Intellectual Disability and Language Disorder. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 26(3), 539–554. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2017.03.001>

Schalock, R. L., Luckasson, R., & Tassé, M. J. (2021). An Overview of Intellectual Disability: Definition, Diagnosis, Classification, and Systems of Supports. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 126(6), 439–442. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-126.6.439>

Totsika, V., Liew, A., Absoud, M., Adnams, C., & Emerson, E. (2022). Mental health problems in children with intellectual disability. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 6(6), 432–444. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(22\)00067-0](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(22)00067-0)

References

Anazi, S., Maddirevula, S., Salpietro, V. et al. (2017). Expanding the genetic heterogeneity of intellectual disability. *Human Genetics*, 136, 1419–1429. <https://doi.org/10.1007/s00439-017-1843-2>

Antipina, A. E. (2006). *Theatricalised activity in kindergarten*. Sphere.

- Baryaeva, L. B. & Lopatina, L. V. (2014). *Teaching children to communicate. Formation of communicative skills in younger preschoolers with the first level of speech development: Educational and methodological manual*. CDC Prof. L. B. Baryaeva.
- Baryaeva, L. B., Boykov, D. I., Gavrilushkina, O. P., Lipakova, V. I., Loginova, E. T., Lopatina, L. V. and Yakovleva, N. N. (2011). *Programme for teaching students with moderate and severe mental retardation*. CDC Prof. L. B. Baryaeva.
- Bolsheva, T. V. (2011). *Learning by fairy tale: Development of thinking of preschoolers with the help of mnemotechnics. Educational and methodological manual*. Childhood-Press.
- Busen, T. (2021). *Supermemory. How to make serious gains in memory development quickly*. Potpourri.
- Dhondt, A., Van keer, I., van der Putten, A., & Maes, B. (2020). Communicative abilities in young children with a significant cognitive and motor developmental delay. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 33(3), 529–541. <https://doi.org/10.1111/jar.12695>
- Drobysheva E. A. (2013). Creating conditions for the integration of children with disabilities in the educational space. *Correctional Pedagogy: Theory and Practice*, 4, 42–45.
- Dyboskina, E. A. & Shadrina, L. G. (2023). Teaching dialogic speech to older preschoolers with mental retardation. *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 2(226), 26–32. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2023-2-26-32>
- Ekzhanova, E. A. & Selenkova, A. A. (2021). Practical aspect of using information and communication technologies in speech therapy work with older preschool children with severe speech disorders. *Special Education*, 3(63), 103–114. https://doi.org/10.26170/1999-6993_2021_03_08
- Ermakov, P. N., Vorobyeva, E. V., Kaidanovskaya, I. A. & Strelnikova, E. O. (2016). Mental model and development of thinking in preschool children. *Experimental Psychology*, 9(3), 72–80. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2016090306>
- Flink, A. R., Johnels, J., Broberg, M., & Thunberg, G. (2022). Examining perceptions of a communication course for parents of children with profound intellectual and multiple disabilities. *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(2), 156–167. <https://doi.org/10.1080/20473869.2020.1721160>
- Frounfelker, S. A., & Bartone, A. (2021). The importance of dignity and choice for people assessed as having intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 25(4), 490–506. <https://doi.org/10.1177/1744629520905204>
- Ilyina, S. Y., Zarin, A. and Chebotova, M. A. (2019). Dynamics of speech development of junior schoolchildren with mental retardation. *Defectology*, 3, 58–62.
- Isaev, D. N. (2003). *Mental retardation in children and adolescents. A manual*. Speech.
- Karantysh, G. V., Muratova, M. A., Guterman, L. A., Menjeritsky, A. M. & Vorobyeva, E. V. (2022). Diagnosis and correction of auditory perception in 8-10-year-old children with mental retardation. *Russian Psychological Journal*, 19(4), 47–70. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.4.3>
- King, B. H., Toth, K. E., Hodapp, R. M. & Dykens, E. M. (2009). *Intellectual Disability*. In: Sadock, B. J., Sadock, V. A., Ruiz, P. (eds.) *Comprehensive Textbook of Psychiatry*. 9th ed. Lippincott Williams & Wilkins.
- Lalaeva, R. I. (2003). Features of speech development of mentally retarded schoolchildren. *Defectology*, 3, 32.
- Marrus, N., & Hall, L. (2017). Intellectual Disability and Language Disorder. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 26(3), 539–554. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2017.03.001>
- Mikheeva, N. Y. & Martin, I. V. (2021). *Didactic games and exercises for the development of preschoolers' speech*. Detstvo-Press.
- Petrova, V. G. (1997). The role of speech in the formation of thinking of mentally retarded preschoolers. *Defectology*, 3, 52–56.
- Prokhorov, V., Rubanova, S. and Otradova, A. (2011). *The healing power of fairy tales. Fairy tale therapy for adults and children*. Golden Section.
- Ritsinina, L. M. (2010). *Teaching communication to a mentally retarded child: Textbook*. VLADOS.
- Schalock, R. L., Luckasson, R., & Tassé, M. J. (2021). An Overview of Intellectual Disability: Definition, Diagnosis, Classification, and Systems of Supports. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 126(6), 439–442. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-126.6.439>
- Strebeleva, E. A. & Zakrepina, A. V. (2018). Search for pedagogical grounds for individualisation of learning for first-graders with pronounced intellectual disabilities (moderate and severe mental retardation). *Defectology*, 2, 65–75.
- Totsika, V., Liew, A., Absoud, M., Adnams, C., & Emerson, E. (2022). Mental health problems in children with intellectual disability. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 6(6), 432–444. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(22\)00067-0](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(22)00067-0)
- Vachkov, I. V. (2017). *Introduction to fairy tale therapy or Izbushka, izbushka, turn back to me*. Genesis.
- Vechkanova, I. G. (2012). Theatrical games in correctional work with preschoolers with intellectual disability. *Special Education*, 2(26), 20–29.
- Vegera, A. M., Petelguzova, T. G. & Konova, O. M. (2021). Stimulation of fine hand motor skills as a means of rehabilitation of children with delayed speech development. *Russian Paediatric Journal*, 24(4), 248.

Vorobyeva, E. V. & Popova, V. A. (2009). A study of intelligence and achievement motivation of twins. *Russian Psychological Journal*, 6(1), 46–53.

Vorobyeva, E. V., Bondareva, V. V., Vorobyeva, A. Y., Didigova, A. Y., Kazmenko, K. A., Minosyan, K. S. & Tyrsa, A. D. (2023). Investigation of psychological readiness of students-defectologists to work in educational environment. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 11(1).

Voronova A. E. (2019). *Logorhythmics for children of 5–7 years old*. Sphere.

Vreneva, E. P. (2010). Resources of information and computer technologies in teaching preschoolers with speech disorders. *Logoped*, 5. <http://logoped-sfera.ru/arxiv-nomerov/2010/nomer-5-2010>

Yakovleva, I. M., Bratkova, M. V., Karanevskaya, O. V., Titova, O. V. & Afanasyeva, Y. A. (2023). *Pedagogy and psychology of children with mental retardation (intellectual disabilities)*. Infra-M Research and Publishing Centre. <https://doi.org/10.12737/1733143>

Zatsepina, M. B. (2010). *Child development in theatrical activity. Review of preschool education programmes*. Sphere.

Zinkevich-Evstigneeva, T. D. (2014). *Fairy tale therapy of health. Notes on clinical fairy tale therapy*. Speech.

Об авторах:

Елена Викторовна Воробьева, доктор психологических наук, профессор кафедры коррекционной педагогики, Южный федеральный университет (344006, Российская Федерация, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42), [ORCID](https://orcid.org/0009-0001-9000-0001), evorob@sfedu.ru

Екатерина Вадимовна Ефимьева, магистрант 2 года обучения, Южный федеральный университет (344006, Российская Федерация, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42), [ORCID](https://orcid.org/0009-0001-9000-0001), katya.boldyreva.1983@mail.ru

Поступила в редакцию 21.10.2023

Поступила после рецензирования 16.11.2023

Принята к публикации 01.12.2023

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

About the Authors:

Elena Viktorovna Vorobyeva, Dr. Sci. (Psychology), Professor, Professor of the Correctional Pedagogy Department, Southern Federal University (105/42, Bolshaya Sadovaya St., Rostov-on-Don, 344006, Russian Federation), [ORCID](https://orcid.org/0009-0001-9000-0001), evorob@sfedu.ru

Ekaterina Vadimovna Efimeva, Master's student of the 2nd year of study, Academy of Psychology of Pedagogy, Southern Federal University (105/42, Bolshaya Sadovaya St., Rostov-on-Don, 344006, Russian Federation), [ORCID](https://orcid.org/0009-0001-9000-0001), katya.boldyreva.1983@mail.ru

Received 21.10.2023

Revised 16.11.2023

Accepted 01.12.2023

Conflict of interest statement

The authors does not have any conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.