

УДК 376.37
ББК 74.102

DOI: 10.25683/VOLBI.2021.54.124

Shadrina Lyudmila Gennadevna,
Candidate of Pedagogy,
Professor of the Department of Preschool
and Primary General Education,
Ulyanovsk State Pedagogical University
named after I. N. Ulyanov,
Russian Federation, Ulyanovsk,
e-mail: shadrina2007@mail.ru

Diboshina Elena Aleksandrovna,
Graduate student of the Department of Preschool
and Primary General Education,
Ulyanovsk State Pedagogical University
named after I. N. Ulyanov,
Russian Federation, Ulyanovsk,
e-mail: dyboshina-1985@mail.ru

Шадрина Людмила Геннадьевна,
канд. пед. наук,
профессор кафедры дошкольного
и начального общего образования,
Ульяновский государственный
педагогический университет имени И. Н. Ульянова,
Российская Федерация, г. Ульяновск,
e-mail: shadrina2007@mail.ru

Дыбошина Елена Александровна,
аспирант кафедры дошкольного
и начального общего образования,
Ульяновский государственный
педагогический университет имени И. Н. Ульянова,
Российская Федерация, г. Ульяновск,
e-mail: dyboshina-1985@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

FEATURES OF DIALOGICAL SPEECH OF THE SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

13.00.02 — Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
13.00.02 — Theory and methodology of teaching and upbringing (by regions and levels of education)

Анализ современных педагогических исследований, практики специальной педагогики и психологии показывает, что формирование диалогической речи дошкольников с задержкой психического развития продолжает оставаться актуальной проблемой. Особого внимания требует изучение инициативных высказываний в общении детей с ограниченными возможностями здоровья. В статье представлены задания, разработанные авторами, на диагностику диалогических умений детей данной категории, критерии оценки с количественной оценкой, отраженной в баллах. Задания выявляют умение детей отвечать на вопросы разных типов, реализовывать сюжет с помощью диалога героев и запрашивать информацию в диалогическом общении. Результаты выполнения заданий позволили распределить детей по уровням в зависимости от набранных баллов. Качественный анализ полученных данных позволил выделить общие закономерности коммуникативных умений детей с ЗПР. Выяснилось, что детям с задержкой психического развития характерно долгое «включение» в задание, неумение решать коммуникативные задачи, одновременно ориентируясь на действия и высказывания партнера, бедный словарь, использование простейших фраз. Данные обследования указывают на то, что нарушения речи при ЗПР носят системный характер и затрагивают как активную речь, так и понимание обращенной речи, играющей ключевую роль в ведении диалога, а также на несформированность мыслительных операций, поверхностность мышления, его направленность на случайные, единичные признаки, инертность, малоподвижность мыслительных операций. Представляют интерес данные о возможностях детей указанной категории самостоятельно запрашивать информацию, инициировать общение. В статье указывается на необходимость дальнейшего изучения коммуникативных диалогических умений старших дошкольников

с ЗПР. Вместе с тем результаты обследования позволяют наметить пути развития коммуникативных умений дошкольников с ОВЗ, подбирая приемы и методы, направленные на развитие каждой стороны диалогических умений.

The analysis of modern pedagogical research, the practice of special pedagogy and psychology shows that the formation of dialogic speech of preschool children with mental retardation continues to be an urgent problem. Special attention should be paid to the study of initiative statements in the communication of children with disabilities. The article presents tasks developed by the authors for the diagnosis of dialogical skills of children in this category and evaluation criteria with a quantitative assessment measured in points. The tasks revealed the ability of children to answer different types of questions, conceive the plot using the characters' dialogue, and request information in dialogical communication. The children then were divided into levels depending on the points scored. A qualitative analysis of the data obtained allowed us to identify general patterns of communication skills of children with ASD. It turned out that children with mental retardation are characterized by a long "inclusion" in the task, the inability to solve communication problems, while focusing on the actions and statements of the partner, poor vocabulary, and the use of simple phrases. The survey data indicate that speech disorders in children with mental retardation are systemic and affect both active speech and the understanding of the addressed speech, which plays a key role in conducting a dialogue, as well as result in unformed mental operations, superficiality of thinking, its focus on random, isolated signs, inertia, and immobility of mental operations. Data on the ability of children in this category to independently request information and initiate communication are of interest. The article points to the need for further study of the dialogic communication skills of senior preschool children

with mental retardation. At the same time, the survey results allow us to identify ways to develop the communication skills of preschool children with disabilities, selecting techniques and methods aimed at developing each aspect of dialogic skills.

Ключевые слова: диалогическая речь, старшие дошкольники, задержка психического развития, ответная речь, инициативная речь, запрос информации, диагностика развития диалогической речи, критерии оценки детских высказываний, характеристика уровней развития диалогической речи детей с ЗПР, сравнительный анализ выполнения заданий.

Keywords: dialogic speech, senior preschoolers, mental retardation, response speech, initiative speech, request for information, diagnostics of dialogic speech development, criteria for evaluating children's statements, characteristics of the levels of dialogic speech development in children with mental retardation, comparative analysis of task performance.

Введение

Одной из главных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста, согласно ФГОС ДО [1], является развитие речи, речевого общения.

Современные педагогические исследования, практика дошкольного образования ориентированы в большей степени на развитие у дошкольников навыков связной монологической речи как более сложной формы общения (О. С. Ушакова, Н. Г. Смольникова, Е. А. Смирнова) [2—4]. Формированию диалогических умений уделяется меньше внимания. Долгое время в методике развития речи обсуждался вопрос, нужно ли учить детей диалогической речи, если они овладевают ею спонтанно в процессе общения с окружающими.

Однако ряд исследований процессов овладения языком детьми дошкольного возраста показал, что при стихийном развитии лишь небольшой процент дошкольников достигает действительно высокого уровня владения диалогической речью. Не все дети могут решать коммуникативные задачи, требующие одновременной ориентировки на действия и высказывания партнера, умения принять его позицию, отличную от собственной, доброжелательно отстаивать свое мнение, налаживать речевой контакт (Н. Н. Важнина, Е. И. Варанецкая-Лосик, Т. А. Гридина, С. Е. Привалова, Liam P. B., Kate C., Timothy B., Jörg M. B., Gite K. и др.) [5—10]. Еще больше трудностей вызывает диалогическое общение у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР).

Анализ современных педагогических исследований, практики дошкольного образования в области коррекционной педагогики показывает, что для детей с ЗПР характерна простота диалогической речи, соскальзывание с одной темы на другую, ошибки в построении предложений, особенно сложных, повторение одних и тех же фраз. Это указывает на нарушение динамики речевой деятельности, несформированность внутреннего речевого программирования и грамматического структурирования высказывания (Н. В. Бабкина, Л. С. Выготский, Т. Н. Семенова, М. В. Чеканова, Л. Г. Шадрин, Griffiths C., Smith M., Harry R. M. P., Jo Van H., Michael S. C. T., Lyakso E., Frolova O., Grigorev A. и др.) [11—20].

Актуальность предпринятого исследования заключается в том, что внимание большинства авторов, изучающих коммуникативные умения дошкольников, как нормы, так и с задержкой речевого развития, было направлено на формирование ответной речи дошкольников. Умение детей

запрашивать информацию, использовать инициативную речь в общении, как с взрослыми, так и со сверстниками, изучено недостаточно. Таким образом, **проблема** исследования заключается в определении педагогических условий формирования диалогической (ответной и инициативной) речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Решение данной проблемы составляет **цель** нашего исследования.

Научная новизна исследования заключается в уточнении особенностей развития связной диалогической речи, и в частности инициативной ее стороны, а также в определении показателей развития диалогических умений детей с ЗПР в старшем дошкольном возрасте.

Практическая значимость предпринятого исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы при организации коррекционно-педагогического процесса формирования диалогических умений детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Обследование особенностей диалогической речи старших дошкольников с ЗПР было направлено на решение следующих **задач**:

- выявить и изучить речевые коммуникативные умения старших дошкольников с ЗПР — умение участвовать в беседе, поддерживать разговор;
- выявить уровень развития инициативной речи — умение задавать вопросы и отвечать на них в ходе диалога, владение речевыми оборотами для установления контакта.

Основная часть

Исследование проводилось на базе дошкольных образовательных учреждений г. Ульяновска в сентябре 2020 г. В исследовании приняли участие воспитанники старшей группы с задержкой психического развития в возрасте 5—6 лет (n = 40).

Первое задание, разработанное для обследования диалогической речи дошкольников с ЗПР, — участие в беседе со взрослым. В беседе использовались разные типы вопросов: репродуктивные (Кто утром приводит тебя в детский сад? Какая игрушка твоя самая любимая? Чем ты любишь заниматься в детском саду? и т. п.), объяснительные (Почему игрушка любимая? Почему нужно делать зарядку? Почему ты думаешь, что на улице зима? и т. п.) и альтернативные (Что ты больше любишь: зиму или лето? Почему?). Всего 15 вопросов. Анализ выполнения задания проводился по следующим критериям:

- ребенок подробно и содержательно ответил на поставленный вопрос. Ответ полностью соответствовал поставленному вопросу. В ответах на проблемные и альтернативные вопросы использовал придаточные конструкции, богатый словарь — 3 балла;
- ребенок ответил по существу вопроса правильно, но ответы краткие, содержат одно-два слова, предложения простые, неполные — 2 балла;
- затруднялся в ответах на вопросы, нуждался в помощи взрослого, особенно в ответах на проблемные и альтернативные вопросы, в виде повтора вопроса, подсказа слов ответа — 1 балл.
- на вопрос не ответил, помощь не принял — 0 баллов.

Следующее задание — «Продолжи разговор» — заключалось в самостоятельном продолжении фраз в трех ситуациях:

1. Маша с мамой пришли в магазин. Маша увидела красивую игрушку. Она подошла к маме и сказала... (Что сказала Маша?) А мама ей ответила... (Что ответила мама?).

2. Миша взял машинку у Сережи и нечаянно ее сломал. Он подошел к Сереже и сказал... А Сережа ответил...

3. Дети строили башню из кубиков. Ваня тоже захотел с ними играть. Он подошел к ребятам и спросил... А дети ответили...

Критерии оценивания:

– ребенок подробно и содержательно озвучил реплики всех участников диалога. Реплики адекватны обрисованной ситуации, предложения полные, вопросы грамотно сформулированы. Приводил различные варианты ответов, использовал реплики-стимулы, расширяющие диалог и сюжет, — 3 балла;

– ребенок грамотно продолжил фразы участников диалога, но реплики краткие, однословные. Ребенок не стремился расширить диалог, ответы на строго заданные вопросы простые, состоящие из одного-двух слов, — 2 балла;

– ребенок самостоятельно построить общение в контексте заданной ситуации не смог, не понял, как начать и как закончить диалог. С помощью наводящих вопросов продолжил фразы простыми ответами, демонстрируя поверхностное понимание ситуации, — 1 балл;

– ребенок не смог продолжить диалог, помощь педагога не принял. Ответы на вопросы либо отсутствуют, либо содержат ответ «Не знаю».

Следующее диагностическое задание выявляло умение детей запрашивать информацию, правильно формулировать вопросы. Создавалась ситуация: познакомься с Мишкой, узнай, как он живет? Для облегчения определения содержания вопроса ребенку предлагались схемы, где смысл вопроса угадывался: схема состояла из нескольких квадратов. В первом квадрате изображены тарелка и ложка, во втором — игрушки, в третьем — домик и другие медведи. Необходимо было выяснить у Мишки, что он любит есть (первый квадрат), в какие игры любит играть (второй квадрат), где он живет и кто члены его семьи (третий квадрат).

Критерии оценивания:

– ребенок способен самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигает цели. Расспрос проходил в быстром темпе, без длительных пауз и помощи собеседника. Реплики разнообразные, грамотные, четкие. Помимо репродуктивных вопросов задавал проблемные вопросы, «расширяя беседу» с медведем, — 3 балла;

– ребенку интересна игра, но требовалось объяснение по карточкам-подсказкам. Ребенок задавал только репродуктивные вопросы. Вопросы в целом корректные, соответствующие ситуации, но немногословные. Темп расспроса замедленный, вызванный незнанием содержания вопроса, даже при наличии подсказки, — 2 балла;

– ребенок самостоятельно формулировать реплики-стимулы не смог. Вопросы неадекватны картинкам и теме разговора, выстраивал беседу с персонажем только совместно с педагогом, полностью ориентируясь на его подсказки, — 1 балл;

– запрос информации не доступен. Помощь не эффективна. Ребенок задание не понял и не принял — 0 баллов.

Анализ результатов исследования позволил распределить всех участников эксперимента на три группы в зависимости от качества выполнения всех заданий и соответственно выделить три уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Высокий уровень (от 63 до 49 баллов). Ребенок проявляет высокую речевую активность и интерес к выполнению задания, демонстрирует богатый словарь. Ответы полностью

соответствует поставленным вопросам: предложения полные, реплики разнообразные, грамотные, четкие. Вопросы корректные, соответствующие ситуации, реплики-стимулы расширяют диалог и сюжет, беседа проходит в быстром темпе, без длительных пауз и помощи собеседника.

Средний уровень (от 46 до 27 баллов). Ребенок отвечает по существу вопроса правильно, но ответы краткие, строго на заданные вопросы, содержащие одно-два слова. Предложения простые, неполные, ребенок не стремится расширить диалог. Самостоятельное конструирование реплик-стимулов и реплик-реакций значительно затруднено. Во время беседы часто отвлекается, быстро теряет интерес к игре. Темп беседы замедлен.

Низкий уровень (от 26 баллов и меньше). Ребенку крайне сложно отвечать даже на простые вопросы и самостоятельно их формулировать. С помощью наводящих вопросов выдает простые реплики, демонстрируя непонимание ситуации. Может задать вопрос, неадекватный теме разговора. Демонстрирует молчание, повторяет слова и выражения за педагогом, либо говорит «не знаю». Ребенок самостоятельно построить общение не способен: не знает, как начать и как закончить диалог.

Результаты обследования выявили следующие особенности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. В беседе с педагогом почти половина (48 %) детей показала низкий уровень развития коммуникативных умений. Например, на вопрос «Кто тебя утром приводит в детский сад?» некоторые дети после длительной паузы и после уточняющих вопросов кратко отвечали: «мама», «папа», «деда». Часть детей повторяла подсказку педагога: «Кто тебя приводит в детский сад? Может, мама? — Мама». Были зафиксированы и неадекватные ситуации ответы: «Кто тебя приводит в детский сад?» — «детский сад», «каком?», «на даче тоже хорошо».

Ответы на проблемные вопросы вызывали еще больше трудностей, были менее содержательными, аргументированными, не всегда по существу вопроса, с заученными речевыми оборотами: «Почему нужно делать зарядку?» — «потому что», «мама делает зарядку», «надо», «я не сходила на зарядку»; «Почему он твой лучший друг?» — «ну... пришел ко мне...», «ушел в другую группу», «потому что он у нас новенький», «не знаю», «Максим... играем»; «Почему ты думаешь, что сейчас осень?» — «я не знаю», «потому что зеленеют», «листки падают, а потом уже дальше... дальше...».

35 % детей показали средний уровень развития диалогической речи. В целом дошкольники справились с заданием и поддержали беседу с педагогом. Ответы были краткие, но соответствующие ситуации: «Какое время года сейчас? — Осень». «В какие игры ты любишь играть зимой на улице? — Строить снеговика». «Какое время года ты больше всего любишь? — Лето». «Какие игрушки твои самые любимые? — Танки». В случае затруднений эффективными оказывались уточняющие и наводящие вопросы.

Только 17 % ответов детей были отнесены к высокому уровню. Дети справлялись с ответами на разнообразные по содержанию вопросы: «Какое время года у тебя самое любимое? — Лето и зима. Потому что зимой подарки дарят, а летом можно купаться», «Зиму люблю, потому что можно строить снеговика и кататься на санках еще на коньках», «Почему он самый любимый друг? — Потому что с ним можно весело играть и заниматься чем-то весело».

Реплики детей с ЗПР во втором задании свидетельствуют о сниженной речевой активности и бедности речевого

общения. Заинтересованность в анализе сюжетной ситуации недостаточная. 50 % детей показали низкий уровень выполнения задания, что выразалось в кратких ответах, состоящих из стереотипных фраз, односложных инициативных и ответных репликах, низкой заинтересованности в анализе сюжетной ситуации. Дети не смогли построить диалог самостоятельно. Потребовалась обучающая помощь и уточняющие вопросы педагога. Примеры ответов: «Хочет куклу! — Думаю, что да», «Купить? — давай!» (1-я ситуация), «Я сломал — ладно» (2-я ситуация), «Построить дом? — Нет», «Я хочу строить! — Ну, строй» (3-я ситуация). В ответах детей проявлялось непонимание смысла задания и непонимание того, что ребенок должен «занять» роль участников ситуации, тем самым ребенок не раскрывал диалог, а давал ответы от 3-го лица: «Что девочка сказала? — Чтобы она ей игрушку отдала», «Он сказал, не надо лгать машинку», «Мама сказала, что нельзя».

23 % детей смогли справиться с заданием, согласно критериям, на среднем уровне. Дети давали краткие ответы, соответствующие ситуации, но расширить диалог, сделать его более интересным они не стремились: «Можно купить? — Нельзя», «Извини — Прощаю», «Я сломал — купи новую» «Можно и мне играть? — Да» «Давай вместе! — Давай!».

Только 15 % детей показали высокий уровень воспроизведения ситуации разговора. Они поняли смысл задания, а в случае затруднения принимали помощь педагога. Дошкольники данной группы предлагали полные ответы: «Можно с вами поиграть? — Можно, только не ломай», «Прости меня! — Ничего, купим новую», «Можно построить тоже башню? — Давай будем строить».

10 % детей совсем не справились с заданием: обучающая помощь взрослого оказалась неэффективной. Способ действия, отработанный совместно с педагогом на примере 1-го задания, дети не смогли перенести на другие ситуации — отвечали «не знаю» либо молчали.

Третье задание на запрос информации оказалось в большей степени недоступным для детей. Им было сложно запрашивать информацию, правильно формулировать и задавать вопросы. 68 % детей совсем не справились с заданием, построить диалог с медведем они не смогли.

11 % от общего числа детей выполнили задание на низком уровне. Часто дети не задавали вопрос, а предлагали на него ответ. Так, вместо вопроса: «Что ты любишь есть?», говорили: «Я люблю мороженое», вместо вопроса: «Как ты играешь?» — «Я играю с куклой», вместо вопроса: «С кем ты живешь?» — «Я живу с мамой». Ребенок не стремился построить диалог, а перечислял все предметы на картинке-схеме, непонимание задания также проявлялось в том, что ребенок повторял вопросы за педагогом, например: «У мишки можно спросить, почему он любит мед? — Почему он любит мед?».

13 % детей оказались на среднем уровне выполнения задания. Дети 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 были отнесены к высокому уровню умений запрашивать информацию: «Мишка, а что ты любишь кушать, мед или малину?», «Мишка, где ты живешь? У тебя большой дом?», «Мишка, с кем ты живешь? С мамой, папой... и много медвежат живут тоже с тобой?».

Из табл. 1 видно, что наиболее высокий уровень выполнения задания наблюдается в первом диагностическом

задании-беседе (17 %). Ответы на простые вопросы оказались наиболее доступными для детей по сравнению с другими заданиями, предполагающими самостоятельное ведение беседы: конструирование реплик-стимулов и реплик-реакций. Соответственно, наибольший процент (68 %) по качественно низкому выполнению в задании на запрос информации.

Таблица 1

Сравнительный анализ выполнения заданий детьми 5—6 лет с ЗПР

Средний балл	1-е задание	2-е задание	3-е задание
Высокий уровень	7 человек, 17 %	6 человек, 15 %	3 человека, 8 %
Средний уровень	14 человек, 35 %	9 человек, 23 %	5 человек, 13 %
Низкий уровень	19 человека, 48 %	20 человек, 50 %	5 человек, 11 %
Не справились с заданием	—	5 человек, 12 %	27 человек, 68 %

Анализируя средний показатель по всем трем заданиям (табл. 2), можно также увидеть, что наибольший процент (72 %) соответствует низкому уровню развития диалогических умений детей и только 3 % — высокому.

Таблица 2

Уровни выполнения заданий детьми 5—6 лет с ЗПР

Уровень выполнения	Количество человек	Количество человек, %
Высокий уровень	1 человек	3 %
Средний уровень	10 человек	25 %
Низкий уровень	29 человек	72 %

Таким образом, количественный и качественный анализ результатов нашего обследования коррелирует с данными других исследований (О. В. Коровякова, А. В. Кубасов (2011), Г. С. Родионова, С. Н. Соловьева (2015)), в которых также отмечается низкий уровень развития диалогических ответных умений детей с ЗПР [16, 17], а именно:

- сложности вызывают ответы на все типы вопросов. Несформированность мыслительных операций, бедность представлений об окружающем создают преграду для понимания содержания беседы и реплик собеседника;
- испытывая трудности в формулировке ответов, дети повторяют фразы педагога, дают ответы, неуместные ситуации, а также заученные речевые обороты и стереотипные фразы;
- в общении заметна низкая мотивация, дети не заинтересованы в развитии диалога, в наращивании сюжетных линий и полном раскрытии темы разговора, что проявляется в повышенной отвлекаемости и соскальзывании на другую тему, прерывании беседы.

Наше исследование позволило выделить особенности диалогических умений детей данной категории в процессе запрашивания информации у собеседника. Выяснилось, что детям трудно самостоятельно выстроить план беседы, увидеть перспективу линии разговора и вести общение в соответствии с намеченным планом; крайне сложно правильно формулировать вопрос, учитывая ситуацию общения и придерживаясь грамматических правил.

Заклучение

Таким образом, результаты собственного исследования и результаты исследований других авторов позволяют определить особенности развития диалогического

общения дошкольников с ЗПР и наметить пути развития их коммуникативных умений, подбирая приемы и методы, направленные на развитие каждой стороны диалогических умений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155), п. 1.3, пп. 1.
2. Ушакова О. С. Речевое развитие детей 3—7 лет : метод. пособие. М., 2018. 480 с.
3. Смольникова Н. Г. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста // Педагогическое образование и наука. 2011. № 12. С. 21—23.
4. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2000. 160 с. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/soo/soo-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/soo/soo-001.htm#$p1).
5. Варанецкая-Лосик Е. И. Формирование коммуникативно-познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе освоения рукотворного мира : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Минск, 2019. 29 с.
6. Важенина Н. Н. Развитие диалогической речи у детей // Актуальные задачи педагогики : материалы IV Междунар. науч. конф., г. Чита, октябрь 2013 г. Чита : Молодой ученый, 2013. С. 93—95. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/96/4226>.
7. Гридина Т. А. Детский вопрос как форма лингвокреативного мышления // Вестник Кемеровского гос. ун-та. 2017. № 1. С. 148—153.
8. Привалова С. Е. Формирование коммуникативной компетентности в период дошкольного детства // Педагогическое образование в России. 2015. № 7. С. 213—217.
9. Liam P. B., Kate C. The role of memory and language ability in children's production of two-clause sentences containing before and after // Journal of Experimental Child Psychology. 2019. Vol. 182. Pp. 61—85.
10. Timothy B., Jörg M. B., Gitte K. Measuring communication difficulty through effortful speech production during conversation // Speech communication. 2018. Vol. 100. Pp. 18—29.
11. Бабкина Н. В. Инклюзивное образование детей с задержкой психического развития: предпосылки и условия реализации // Альманах Института коррекционной педагогики. 2018. № 34. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-34/inclusive-education-of-children-with-delay-of-mental-development-prerequisites-and-conditions-of-implementation>.
12. Выготский Л. С. Мышление и речь : моногр. М. : Директ-Медиа, 2014. 570 с. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240335>.
13. Семенова Т. Н. Использование потешек в системе ранней логопедической помощи детям с задержкой речевого развития // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2017. № 3(95). Ч. 1.
14. Чеканова М. В. Приемы работы по формированию диалога у детей среднего дошкольного возраста с ЗПР // Вестник ТГПУ. 2018. № 3(192).
15. Шадрин Л. Г., Дыбошина Е. А. Особенности развития диалогической речи старших дошкольников с задержкой психического развития // Вестник Тамбовского ун-та. Сер. : Гуманитар. науки. 2020. Т. 25. № 185.
16. Griffiths C., Smith M. Attuning: a communication process between people with severe and profound intellectual disability and their interaction partners // Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities. 2016. Vol. 29. No. 2. Pp. 124—138.
17. Harry R. M. P., Jo Van H., Michael S. C. T. The development of children's comprehension and appreciation of riddle // Journal of Experimental Child Psychology. 2020. Vol. 189. Pp. 1—12.
18. Lyakso E., Frolova O., Grigorev A. A comparison of acoustic features of speech of typically developing children and children with autism spectrum disorders // Lecture notes in computer science. 2016. Vol. 9811. Pp. 43—50.
19. Кубасов А. В., Коровякова О. 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.
20. Карслиева И. В., Зарин А. П., Ильина С. Ю. Особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР // Специальное образование. 2015. № 3. С. 92—99.

REFERENCES

1. *Federal state educational standard of preschool education (approved by the order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of October 17, 2013 No. 1155) Paragraph 1.3, subparagraph 1.* (In Russ.) URL: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/PR_1155.pdf.
2. Ushakova O. S. *Speech development in children aged 3—7. Methodical manual.* Moscow, FSES, 2018. 480 p. (In Russ.)
3. Smolnikova N. G. Development of coherent speech in older preschool children. *Pedagogical education and science*, 2011, no. 12, pp. 21—23. (In Russ.)
4. Smirnova E. O. *Features of communication with preschool children. Textbook for secondary pedagogical institutions.* Moscow, Academy, 2000. 160 p. (In Russ.) URL: [http://psychlib.ru/mgppu/soo/soo-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/soo/soo-001.htm#$p1).
5. Varanetskaya-Losik E. I. *Formation of communicative-cognitive skills in older preschool children in the process of mastering the man-made world. Abstract of the Diss. of the Cand. of Pedagogical Sciences.* Minsk, 2019. 29 p. (In Russ.)
6. Vazhenina N. N. Development of dialogic speech in children. In: *Actual tasks of pedagogy. Materials of the IV International sci. conf., Chita, October 2013.* Chita, Young scientist, 2013. Pp. 93—95. (In Russ.) URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/96/4226>.
7. Gridina T. A. Child's question as a form of linguo-creative thinking. *Bulletin of the Kemerovo State University*, 2017, no. 1, pp. 148—153. (In Russ.)

8. Privalova S. E. The formation of communicative competence in the preschool childhood. *Pedagogical education in Russia*, 2015, no. 7, pp. 213—217. (In Russ.)
9. Liam P. B., Kate C. The role of memory and language ability in children's production of two-clause sentences containing before and after. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2019, vol. 182, pp. 61—85.
10. Timothy B., Jörg M. B., Gitte K. Measuring communication difficulty through effortful speech production during conversation. *Speech communication*, 2018, vol. 100, pp. 18—29.
11. Babkina N. V. Inclusive education of children with mental retardation: prerequisites and conditions for implementation. *Almanac of the Institute of correctional pedagogy*, 2018, no. 34. (In Russ.) URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-34/inclusive-education-of-children-with-delay-of-mental-development-prerequisites-and-conditions-of-implementation>.
12. Vygotsky L. S. *Thinking and speech. Monograph*. Moscow, Direct-Media, 2014. 570 p. (In Russ.) URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240335>.
13. Semenova T. N. The use of nursery rhymes in the system of early speech therapy for children with delayed speech development. *Bulletin of I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical Institute*, 2017, no. 3(95), part 1. (In Russ.)
14. Chekanova M. V. Methods of work on the formation of a dialogue in children of middle preschool age with mental retardation. *TSPU Bulletin*, 2018, no. 3(192). (In Russ.)
15. Shadrina L. G., Duboshina E. A. Features of development of dialogic speech of senior preschool children with mental retardation. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 2020, vol. 25, no. 185. (In Russ.)
16. Griffiths C., Smith M. Attuning: a communication process between people with severe and profound intellectual disability and their interaction partners. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 2016, vol. 29, no. 2, pp. 124—138.
17. Harry R. M. P., Jo Van H., Michael S. C. T. The development of children's comprehension and appreciation of riddle. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2020, vol. 189, pp. 1—12.
18. Lyakso E., Frolova O., Grigorev A. A comparison of acoustic features of speech of typically developing children and children with autism spectrum disorders. *Lecture notes in computer science*, 2016. vol. 9811, pp. 43—50.
19. Kubasov A. V., Korovyakova O. V. Formation and development of dialogic speech in older preschoolers with mental retardation in the process of conversation on the picture. *Special education*, 2011, no. 4, pp. 43—49. (In Russ.)
20. Karslieva I. V., Zarin A. P., Ilina S. Yu. Features of speech development in children of senior preschool age with mental retardation. *Special education*, 2015, no. 3, pp. 92—99. (In Russ.)

Как цитировать статью: Шадрина Л. Г., Дыбошина Е. А. Особенности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 1 (54). С. 427—432. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.54.124.

For citation: Shadrina L. G., Diboshina E. A. Features of dialogical speech of the senior preschool children with mental retardation. *Business. Education. Law*, 2021, no. 1, pp. 427—432. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.54.124.

УДК 376.1; 378.1
ББК 6/8 74.3

DOI: 10.25683/VOLBI.2021.54.152

Isaeva Natalia Nikolaevna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Philosophical
and Socio-Economic Department,
Saint-Petersburg Military Institute of National Guard
of the Russian Federation,
Russian Federation, Saint Petersburg,
e-mail: Belyi07@inbox.ru

Исаева Наталья Николаевна,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры философских
и социально-экономических дисциплин,
Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт
войск национальной гвардии Российской Федерации,
Российская Федерация, г. Санкт-Петербург,
e-mail: Belyi07@inbox.ru

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ КОЛЛЕКТИВОВ В ВОЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РФ

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE FORMATION OF TRAINING GROUPS IN MILITARY EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE NATIONAL GUARD OF THE RUSSIAN FEDERATION

13.00.01 — Общая педагогика, история педагогики и образования
13.00.01 — General pedagogy, history of pedagogy and education

В статье представлен результат историко-педагогического анализа формирования учебных коллективов в военных образовательных организациях войск национальной

гвардии РФ. Определены и научно обоснованы предпосылки создания учебных заведений, периоды, этапы и стадии развития системы формирования коллективов в учебных