

У. Е. Илларионова
Каменск-Уральский, Россия

А. В. Кубасов
Екатеринбург, Россия

U. E. Illarionova
Kamensk-Uralskiy, Russia

A. V. Kubasov
Ekaterinburg, Russia

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ
ОСНОВЫ ПРОЦЕССА
КОММУНИКАТИВНОЙ
РЕАБИЛИТАЦИИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
СРЕДСТВАМИ НАГЛЯДНОГО
МОДЕЛИРОВАНИЯ: ЭТАП
ДИАГНОСТИКИ**

**COMMUNICATION
REHABILITATION
OF PRIMARY SCHOOL
CHILDREN WITH DISORDERS
OF PSYCHOLOGICAL
DEVELOPMENT THROUGH
VISUAL MODELING:
DIAGNOSTICS STAGE**

Аннотация. В статье представлен анализ теоретической и методической литературы, затрагивающей особенности процесса коммуникативной реабилитации у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) средствами наглядного моделирования. Отмечается, что сформированность коммуникативных навыков играет большую роль в подготовке детей к школьному обучению. Отсутствие элементарных коммуникативных навыков затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми и в дальнейшем нарушает процесс обучения в целом. Владение коммуникативными навыками способствует психическому развитию ребенка и влияет на формирование всех видов его деятельности. Однако применительно к детям с ЗПР многие аспекты коммуникативной реабилитации остаются недостаточно разработанными, особенно это касается реабилитации с использованием на-

Abstract. The article presents an analysis of theoretical and practical methods literature on the peculiarities of the process of communication rehabilitation of primary school children with disorders of psychological development (DPD) by means of visual modeling. It is noted that the development of communication skills plays a great role in the preparation of children for schooling. The lack of elementary communication skills interferes with the child's communication with peers and adults, and in future disrupts the learning process as a whole. The possession of communication skills contributes to the child's psychological development and influences the formation of all kinds of their activity. However, in relation to children with disorders of psychological development, many aspects of communication rehabilitation remain underdeveloped. All the more so when it comes to communication rehabilitation via the use of visual modeling. The article spe-

глядного моделирования. В исследовании отдельно рассматриваются различные научные подходы к понятиям «коммуникативная реабилитация», «коммуникативные навыки», «метод наглядного моделирования». Научная новизна статьи определяется избранной диагностической методикой, предполагающей обследование трех компонентов в структуре коммуникативных навыков: информационно-коммуникативного, интерактивного и перцептивного. Описаны результаты экспериментального изучения сформированности коммуникативных навыков младших школьников с ЗПР: организация, методическое обеспечение и анализ данных эксперимента. На основе проведенного исследования в дальнейшем предполагается разработка программы коррекционной работы, направленной на коммуникативную реабилитацию детей младшего школьного возраста с ЗПР средствами наглядного моделирования.

Ключевые слова: задержка психического развития; ЗПР; дети с задержкой психического развития; младшие школьники; коммуникативная реабилитация; коммуникативные навыки; метод наглядного моделирования; информационно-коммуникативные технологии; интерактивный компонент; перцептивный компонент.

Сведения об авторе: Илларионова Ульяна Евгеньевна, магистрант 2 курса.

Место работы: Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург); муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Центр образования „Аксиома“» (Каменск-Уральский).

cially considers various scientific approaches to the definitions of the concepts “communication rehabilitation”, “communication skills”, and “method of visual modeling”. The scientific novelty of the article is determined by the diagnostic technique selected by the authors, which involves the examination of three components in the structure of communication skills: information-communicative, interactive and perceptual. The article describes the results of the experimental study of communication skills of primary school children with disorders of psychological development (organization, methodological support and analysis of the results of the experiment). Based on the research carried out, the authors plan to develop a rehabilitation program targeted to provide communication rehabilitation of primary school children with disorders of psychological development by means of visual modeling.

Keywords: disorders of psychological development; DPD; children with disorders of psychological development; junior schoolchildren; communication rehabilitation; communication skills; method of visual modeling; information and communication technologies; interactive component; perceptual component.

About the author: Illarionova Ul'yana Evgen'evna, Master's Degree Student.

Place of employment: Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia; Education Center “Axioma”, Kamensk-Uralskiy, Russia.

Контактная информация: 623430, Россия, г. Каменск-Уральский, пер. Ученический, д. 1.

E-mail: u_tishchenko@mail.ru.

Сведения об авторе: Кубасов Александр Васильевич, доктор филологических наук, профессор.

Место работы: заведующий кафедрой теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет.

Контактная информация: 620091, Россия, Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, каб. 118.

E-mail: kubas2002@mail.ru.

Проблема нарушения коммуникативного поведения тесно связана с речевым и когнитивным развитием детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР). Многими исследователями отмечается, что коммуникативные навыки в необходимом объеме должны быть сформированы уже к моменту школьного обучения [4; 16]. Их недостаточное развитие затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми, приводит к возрастанию тревожности [5]. Коммуникативная реабилитация призвана создать предпосылки для успешной учебной деятельности ребенка с ЗПР, активизировать процесс формирования умений общаться с взрослыми и сверстниками.

Термин «коммуникативная реабилитация» и его содержание трактуются в современной педагогике по-разному. Е. И. Холос-

About the author: Kubasov Aleksandr Vasil'evich, Doctor of Philology, Professor.

Place of employment: Head of Department of Theory and Methods of Teaching Persons with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Контактная информация: 620091, Россия, Екатеринбург, пр-т Космонав-

това считает, что это направление деятельности важно для восстановления непосредственных социальных взаимодействий индивида с ограниченными возможностями здоровья, а также укрепления его социальной сети [18]. М. В. Воронцова отмечает, что коммуникативная реабилитация реализует меры, осуществляемые обществом по отношению к индивиду с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и его семье с целью достижения максимально полного (с учетом его заболевания и состояния) восстановления социального статуса [1]. С. А. Игнатьева рассматривает коммуникативную реабилитацию как комплекс реабилитационных мероприятий, связанных с устранением педагогической и социальной запущенности, с правильной профессиональной ориентацией, которая осуществляется с учетом интеллектуаль-

ных, сенсорных, речевых и личностных возможностей детей и подростков с отклонениями в развитии. Такие мероприятия способствуют адаптации обучающихся к обычным жизненным условиям [6]. Мы будем понимать под коммуникативной реабилитацией систему мероприятий, основной целью которых является быстрое и эффективное восстановление способности к социальному функционированию людей с ОВЗ.

Работая с детьми с ЗПР и сталкиваясь с проблемами их коммуникативной реабилитации, специалисты вынуждены искать вспомогательные средства, облегчающие, систематизирующие и направляющие процесс реабилитации [3]. Одним из таких средств является наглядное моделирование.

Метод наглядного моделирования в научно-методической литературе называют по-разному, поскольку акцентируют его разные аспекты. Так, В. К. Воробьева рассматривает особенности использования данного метода в практике как методику применения сенсорно-графических схем на учебных занятиях; Т. А. Ткаченко — предметно-схематических моделей, В. П. Глухов — блоков-квадратов, Т. В. Большева — коллажей, Л. Н. Ефименкова — схем составления рассказов [2].

Под методом наглядного моделирования А. А. Леонтьев понимает совокупность действий по построению, преобразованию и использованию визуально воспринимаемой системы (схемы, абстракции, модели), элементы которой находятся в отношении подобия к элементам некоторой другой системы [8]. В основе моделирования лежит принцип замещения реального объекта, явления, факта другим предметом, изображением, знаком, символом.

Особенность метода наглядного моделирования как метода обучения в том, что он визуализирует свойства, связи, отношения объектов, скрытые от непосредственного восприятия, которые необходимы для понимания фактов, явлений и формирования знаний, близких по содержанию к понятиям [17]. Изучается визуальное моделирование процессов обучения и за рубежом [21].

Визуальный материал в методе наглядного моделирования является главным. Он выполняет ряд функций: комментирующую (в процессе формирования лексических понятий); стимулирующую (для активизации самостоятельности при употреблении слов, грамматических форм и конструкций); коммуникативную (для создания речевых ситуаций) [15]. Есть все основания говорить о правомерности продуктивного использования визуального мате-

риала не только для обогащения словаря младших школьников с ЗПР, но и для их коммуникативной реабилитации. Прием наглядного моделирования не исключает вербального кода. Между ними есть связь, которая реализуется в ходе изучения языковых средств (слов, словосочетаний, предложений и текста). Эта связь реализуется в схемах, алгоритмах и моделях [7; 20].

Метод наглядного моделирования особенно продуктивен для детей младшего школьного возраста с ЗПР на занятиях конструктивной деятельностью. Конструкции, созданные детьми из строительных материалов и различных конструкторов, представляют собой объемные модели предметов и затем используются ими в процессе сюжетно-ролевых игр [11]. Разыгрывая определенный сюжет, дети моделируют отношения между собой или между собой и взрослыми [12]. Созданные обучающимися модели служат игровыми заместителями людей тех или иных социальных статусов и профессий (обучающийся и учитель, друзья; ребенок и родитель, ребенок и врач и т. д.).

Для определения основных направлений коммуникативной реабилитации детей младшего школьного возраста с ЗПР посредством наглядного моделирования было проведено экспери-

ментальное изучение уровня сформированности коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с ЗПР.

В опоре на исследования Л. Р. Мунировой [10], С. В. Проняевой [13], Е. Г. Савиной [14] для обследования были выделены три компонента в структуре коммуникативных навыков: *информационно-коммуникативный* (умение принимать и передавать информацию), *интерактивный* (умение взаимодействовать с партнером в ходе деятельности и готовность к взаимодействию) и *перцептивный* (восприятие другого «я»; восприятие межличностных отношений).

Комплексное исследование включало 5 последовательных экспериментальных заданий и проводилось методом индивидуального и парного эксперимента. Были обследованы 20 младших школьников с ЗПР, посещающих МАОУ «Центр образования „Аксиома“» г. Каменска-Уральского (10 человек — экспериментальная группа и 10 человек — контрольная группа).

В процессе диагностической опытно-экспериментальной работы использовалась методика Г. Р. Хузеевой [19], которая была адаптирована с учетом особенностей развития детей с ЗПР. Названной методике отдано предпочтение, потому что она наиболее адекватно позволила выявить исход-

ный уровень сформированности компонентов коммуникативных навыков. Методика включала в себя экспериментальную ситуацию «Письмо», проблемную ситуацию «Горошина», методику «Мой друг» и методику «Особенности межличностных отношений». Кроме того, была использована модифицированная методика «Дорога к дому» А. Г. Лидерс [9], которая помогла определить уровень сформированности информационно-коммуникативного компонента общения у детей с ЗПР.

Для оценки уровня сформированности *информационно-коммуникативного* компонента были определены следующие параметры: инициативность, эмоциональное отношение ребенка к сверстнику, продуктивность совместной деятельности, тип общения, умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности, и способы взаимного контроля по ходу выполнения совместной деятельности и взаимопомощи.

В результате проведенной диагностики информационно-коммуникативного компонента был сделан вывод о том, что большая часть детей с ЗПР как контрольной, так и экспериментальной группы не умеют принимать информацию, что выражается в эпизодическом, ситуативном вни-

мании к сообщениям сверстников. Кроме того, отмечены слабая инициативность в ходе работы, амбивалентное или отрицательное отношение к партнеру, низкая продуктивность общения, стремление избегать, подавлять сверстников, а не коммуницировать с ними. Детям свойственно отсутствие внимания к сообщениям другого, стремление к монологическому общению: они часто перебивали партнера, стремились рассказать что-то свое, добивались внимания именно к себе.

Второй аспект в структуре информационно-коммуникативного компонента — умение передавать информацию. Предварительно были получены данные о состоянии таких показателей, как умение строить понятные для партнера высказывания и задавать вопросы. У многих испытуемых контрольной и экспериментальной групп умение строить понятные для партнера высказывания сформировано на низком уровне, как и умение формулировать вопросы и ответы: часто высказывания в ходе диалога произносятся либо не по существу, либо по формулировке непонятны собеседнику. Вследствие этого детям сложно самостоятельно не только отвечать на уроках, но и высказывать свою мысль в процессе межличностного общения.

Вторым компонентом коммуникативных навыков явился *ин-*

*тера*ктивный. Параметром для оценки его сформированности послужили анализ умения взаимодействовать с партнером и готовность к взаимодействию. Испытывалась способность обучающихся к согласованным действиям, достижению цели совместными усилиями; их эмпатия — осознанное сопереживание эмоциональному состоянию или чувствительность — по отношению к сверстнику (умение слышать и понимать сверстника, умение объяснять, учет эмоционального состояния сверстника, адекватная оценка его действий).

Определив для произвольно выбранной пары респондентов задания, которые они должны были выполнить вместе, мы наблюдали за детьми. Было создано 5 пар детей из контрольной группы и, соответственно, 5 пар детей из экспериментальной группы.

Низкий уровень способности к согласованным действиям и достижению цели совместными усилиями был обнаружен у 3 детей экспериментальной группы и 3 детей контрольной группы. Они не могли согласовать свои действия с действиями сверстников либо не оказывали им помощи и в конечном результате не достигали общей цели. Высокий уровень способности к согласованным действиям и достижению цели совместными усилиями свойственен 3 испытуемым с ЗПР

как контрольной группы, так и экспериментальной группы, которые сразу принимали задание, поняв его суть (общая цель, получение общего на двоих продукта труда). В процессе взаимодействия такие дети при необходимости обращались к партнеру за помощью (задавали вопросы) и сами были готовы помочь. Остальные 4 ребенка экспериментальной группы и 4 участника контрольной группы показали средний уровень в согласованности действий: они лишь иногда ориентировались на сверстника при выполнении совместного задания, не всегда действовали согласованно и поэтому достигали нужного результата лишь частично.

Только 1 обучающийся экспериментальной группы и 2 обучающихся контрольной группы продемонстрировали высокий уровень чувствительности к сверстнику. Они были ориентированы на партнера, переживали за его действия, давали им как положительную, так и отрицательную оценку. Примером могут служить фразы: *«Молодец»*, *«Всё правильно»*, *«Слушай внимательно»*, *«Не торопись»*. Эти дети советовались друг с другом, чтобы правильно выполнить предложенное задание, высказывали пожелания и выражали свое отношение к совместной деятельности. Примеры их фраз: *«У нас всё получилось»*, *«Мы справились»*. 3 испы-

туемых экспериментальной группы и 4 испытуемых контрольной группы имеют средний уровень, остальные — низкий уровень сформированности данного качества. Эти дети слабо ориентированы на партнера в паре, зачастую лишь пристально следят за его действиями, но не высказывают оценок и своего мнения в процессе выполнения работы, их участие в общей деятельности эпизодично. Дети с низким уровнем чувствительности к сверстнику не ориентированы на партнера, вообще не обращают внимания на его действия, эмоционально не реагируют на него.

Для изучения *перцептивного* компонента коммуникативных навыков принималась во внимание степень дифференцированности образа сверстника. Детям предлагалось нарисовать своего друга, каким они его представляют. В задании оценивался как образный компонент образа друга, так и вербальный. Большинство детей обеих групп имеют низкий уровень сформированности перцептивного компонента коммуникативных навыков. Отвечая на вопросы о товарище: «*Кто он?*», «*Какой он?*», «*Чем он тебе нравится?*», «*Почему он твой друг?*» — обучающиеся давали неразвернутые, не аргументированные ответы. Они отмечали одну или две особенности, обычно второстепенные. Не могли элементарно

структурировать образ друга. Примерами могут служить следующие ответы на вопросы: «*Чем друг тебе нравится?*» — «*Не знаю, просто*» или «*Чёлкой*». На вопрос: «*Какой он, твой друг?*» — следовал ответ: «*Весёлый и злой*» или «*Смешной друг*». Лишь 4 испытуемым из экспериментальной и контрольной групп удалось описать друга в 3—4 характеристиках. Приведем примеры: «*Мой друг — кошка. Она пушистая, ласковая, не кусается; она мой друг. Я её люблю*». «*Мой друг — Вероника, она смешная, она меня понимает*».

Что касается образного компонента друга (изображение в рисунке), то лишь один ребенок из контрольной группы изобразил себя рядом с другом. Большая часть детей использовала не только простой карандаш, но и цветные. Размер рисунков был в основном средний, некоторые дети изображали друга либо очень маленьким, либо рисовали его портрет на весь лист. Прорисовка деталей была только у 3 детей из контрольной группы и 4 детей экспериментальной группы, они дорисовывали своему другу какие-то отличительные черты, элементы одежды. Пол изображаемого у обеих групп чаще соответствовал полу испытуемого, но были и те, кто изображал друга противоположного пола или своих питомцев.

Особенности межличностных отношений в рамках перцептивного компонента мы оценивали с помощью таких показателей, как содержание общения, особенности отношений со сверстниками, широта круга общения, отношение к лидерству, к доминированию в группе сверстников, автономия или подчинение сверстнику, поведение в случае отвержения или принятия ребенка в группу сверстников, степень активности в общении и особенности общения со взрослыми. Получить информацию о данных показателях нам помогла методика неоконченных предложений.

У двоих детей из обеих групп преобладает деловой мотив общения. Примеры продолжения ими фраз: «Когда ребята собираются вместе, ... мы обычно учимся», «Когда ребята собираются вместе, ... мы просто сидим». Четверым испытуемым экспериментальной группы и четверым испытуемым контрольной группы присущи познавательный или личностный мотив. Их варианты завершения фразы: «Когда ребята собираются вместе, ... мы обычно гуляем», «Когда ребята собираются вместе, ... мы обычно обсуждаем». Повтор слова *обычно* обусловлен примером педагога и следованием за ранее ответившими детьми. Еще четверо обучающихся из той и другой групп продемонстрировали пре-

обладание игрового мотива, они ответили, что обычно играют со сверстниками.

Что касается особенностей отношений со сверстниками, то половина детей с ЗПР как контрольной, так и экспериментальной группы показала отрицательное отношение к сверстникам, утверждая, что отношения в классе не очень хорошие. Дети либо сами не готовы к положительному общению, либо другие дети не поддерживают товарища в общении, не рады его присутствию. Этот вывод сделан в ходе выполнения детьми задания продолжить фразу:

– «Отношения с ребятами в классе у меня...». Типовыми завершениями были *«не очень»*, *«плохие»*, *«у меня мало друзей»*;

– «Когда я прихожу в школу...». Варианты завершения фразы обучающимися: *«начинается урок»*, *«дети ничего не делают»*;

– «Когда у ребят что-то не получается...». Ответные реакции — *«прошу меня не трогать»*, *«помогаю только некоторым»*;

– «Когда я хочу что-то сделать...». Завершения: *«мне не дают»*, *«меня просят уйти, не мешать»*;

– «Ребята, которых не приглашают в общие игры...» — *«плохие»*, *«с ними неинтересно»*.

Другая половина детей с ЗПР как экспериментальной, так и

контрольной группы имеет положительное отношение к сверстникам, они считают, что у них хорошие отношения с другими в классе, они готовы прийти на помощь к другому, поддержать его.

Эксперимент показал, что 7 испытуемых экспериментальной группы и 8 испытуемых контрольной группы имеют узкий круг общения. Такие дети избегают контактов с большим количеством ребят, относятся избирательно к другим в общении: «Дружить со многими ребятами...» — *«это плохо, лучше один друг», «не очень», «зачем, и так хорошо»*. Остальные дети стремятся к общению с относительно широким кругом сверстников и считают, что «много друзей — это очень хорошо».

Анализируя отношение детей к лидерству, к доминированию в группе, можно отметить, что большинство их избегает принятия решений и взятия на себя ответственности. Об этом свидетельствуют часто звучавшие в ответах испытуемых завершения ряда предложенных фраз: «Когда мне предлагают придумать и провести игру... — *я не хочу, или мне это не надо, или я лучше посижу*»; «Быть главным в классе... — *это сложно или это не очень, я бы не хотела*». Только 2 детей из экспериментальной группы и один из контрольной группы положительно относятся

к лидерству и хотели бы быть главными и брать на себя ответственность.

Большая часть детей склонна к подчинению, в их речи часто звучало «*я делаю*», «*всё выполняю*», «*слушаюсь*», «*мне нужно делать*» и др. Некоторые обучающиеся стремятся к независимости и автономии, им присущи фразы «*я не делаю*», «*я сам с собой*», «*лучше я сам*», «*сама справляюсь*».

Что касается поведения в случае отвержения или принятия ребенка в группу сверстников, многие дети используют непродуктивные способы выхода из проблемной ситуации. Примеры их фраз: «Когда меня не принимают в игру... — *я обижаюсь, я злюсь*»; «Ребята, которых не приглашают в совместные игры... — *они плохие, или я иду заниматься своими делами, или я с ними не дружу*». Меньше половины детей выбирают конструктивные способы реагирования, они пробуют договориться, просят взять их в игру или организуют свою собственную.

Подавляющее большинство детей занимает пассивную позицию, которая выражается в отсутствии инициативы и готовности взять на себя ответственность. Учащиеся чаще поступают так же, как и их окружение, либо остаются в стороне. «Когда ребята собираются вместе, я обыч-

но... *тоже*, или *не знаю*». «Когда другие ребята что-то делают вместе... *я не подхожу к ним* или *ухожу*». «Когда меня не принимают в игру... *я ухожу*, или *мне становится грустно*, или *я обижаюсь*».

Выбранная нами методика помогла определить особенности общения детей с ЗПР со взрослыми. У большинства испытуемых как экспериментальной группы, так и контрольной есть склонность к подчинению взрослым. Типовые ответы большинства испытуемых: «Когда взрослые говорят мне, что нужно сделать... *я слушаюсь*»; «Когда взрослые обсуждают мое поведение, *прошу прощения* или *стараясь вести себя хорошо, не балуюсь*». Многие обучающиеся контрольной и экспериментальной групп показывают в ответах некий негативизм. Их ответы: «Когда взрослые обсуждают мое поведение, ... *мне надоедает*, или *пусть не обсуждают*, или *я могу и не слушаться*». Лишь 2 ребенка контрольной группы и 1 ребенок экспериментальной группы склонны к сотрудничеству с взрослыми, они обсуждают с родителями (учителями) свое поведение, помогают им, когда это требуется.

Таким образом, проведенная диагностика позволяет сделать вывод, что у детей с ЗПР контрольной группы и экспериментальной группы наблюдается за-

медленное формирование коммуникативных навыков. Они оказались примерно на одном уровне. Исходное примерное равенство групп обуславливает верифицируемость последующих результатов коррекционной работы. Экспериментальное изучение показало, что у большинства детей с ЗПР не сформированы коммуникативные навыки на уровне, достаточном для успешного социального контакта, поэтому необходима специально организованная коммуникативная реабилитация с использованием средств наглядного моделирования.

Литература

1. Воронцова, М. В. Социальная реабилитация : учебник для среднего профессионального образования / М. В. Воронцова, В. Е. Макаров, Т. В. Бюндюгова, Ю. С. Моздокова. — Москва : Юрайт, 2021. — 317 с. — Текст : непосредственный.
2. Гаркуша, Ю. Ф. Использование наглядного моделирования в коррекционном обучении дошкольников с ОНР (общее недоразвитие речи) / Ю. Ф. Гаркуша, Т. Н. Кроткова. — Текст : непосредственный // Дети с проблемами в развитии: исследования и коррекция. — Санкт-Петербург : Акцидент, 2009. — С. 84—91.
3. Дмитриева, Е. Е. Особенности коммуникативной компетентности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е. Е. Дмитриева, Я. И. Ветрова. — Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1. — С. 154—158.
4. Емельянова, И. А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Емелья-

- нова И. А. — Екатеринбург, 2009. — 22 с. — Текст : непосредственный.
5. Зайцева, К. П. Формирования коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности / К. П. Зайцева. — Текст : непосредственный // Начальная школа + до и после. — 2011. — № 4. — С. 78—83.
6. Игнатъева, С. А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии / С. А. Игнатъева, Ю. А. Блинков. — Москва : ВЛАДОС, 2004. — 304 с. — Текст : непосредственный.
7. Климчук, Н. И. Наглядное моделирование в системе словарной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи / Н. И. Климчук. — Текст : непосредственный // Логопед. — 2008. — № 2. — С. 4—10.
8. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. — Тарту : Изд-во Тарт. ун-та, 1974. — 219 с. — Текст : непосредственный.
9. Лидерс, А. Г. Психологическое обследование семьи / А. Г. Лидерс. — Москва : Академия, 2007. — 432 с. Текст : непосредственный.
10. Мунирова, Л. Р. Формирование коммуникативных умений у младших школьников в структуре урока начальной школы / Л. Р. Мунирова. — Текст : непосредственный // Школа и педагогика в условиях социально-экономических преобразований : сборник научных трудов / под общ. ред. Ю. И. Юрички. — Москва : [б. и.], 1998. — № 3. — С. 136—141.
11. Павленко, Т. П. Развитие самостоятельной познавательной активности учащихся с ЗПР с использованием технологии модельного обучения / Т. П. Павленко. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 2007. — N 3. — С. 22—30.
12. Поповичев, А. В. Формирование навыков общения дошкольников с ЗПР в процессе театрализованных игр : дис. ... канд. психол. наук / Поповичев А. В. — Тамбов, 2004. — 180 с. — Текст : непосредственный.
13. Проняева, С. В. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук / Проняева С. В. — Екатеринбург, 1999. — 231 с. — Текст : непосредственный.
14. Савина, Е. Г. Формирование умений межличностного взаимодействия у младших школьников в музыкально-театральной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Савина Е. Г. — Екатеринбург, 2005. — 22 с. — Текст : непосредственный.
15. Слепович, Е. С. Дидактическое взаимодействие детей с одинаковым и разным уровнем интеллектуального развития в ходе совместной продуктивной деятельности / Е. С. Слепович, С. С. Харин. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 1991. — № 5. — С. 75—80.
16. Степина, О. С. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития на основе учебного взаимодействия : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Степина О. С. — Екатеринбург, 2009. — 22 с. — Текст : непосредственный.
17. Фридман, Л. М. Наглядность и моделирование в обучении / Л. М. Фридман. — Москва : Знание, 1984. — 80 с. — Текст : непосредственный.
18. Холостова, Е. И. Социальная реабилитация / Е. И. Холостова, Н. Ф. Дементьева. — Москва : Дашков и К^о, 2006. — 340 с. — Текст : непосредственный.
19. Хузева, Г. Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста / Г. Р. Хузева. — Москва : ВЛАДОС, 2014. — 64 с. — Текст : непосредственный.
20. Чаплинская, С. И. Речевая деятельность как средство коррекции коммуникативных умений у младших школьников с задержкой психического развития : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Чаплинская С. И. — Санкт-Петербург, 2002. — 38 с. — Текст : непосредственный.
21. Copperman, E. Visual modelling of learning processes / E. Copperman, C. Beeri, N. Ben-Zvi. — Text : unmediated // Innovations in Education and Teaching International. — 2007. — Vol. 44. — N. 3. — P. 257—272.

References

1. Vorontsova, M. V., Makarov, V. E., Byundyugova, T. V., & Mozdokova, Yu. S. (2021). *Sotsial'naya reabilitatsiya : uchebnik dlya srednego professional'nogo obrazovaniya* [Social rehabilitation] [Textbook]. Moscow: Yurayt, 317 p. (In Russ.)
2. Garkusha, Yu.F., Krotkova, T. N. (2009). Ispol'zovanie naglyadnogo modelirovaniya v korrektsionnom obuchenii doshkol'nikov s ONR (obshchee nedorazvitiye rechi) [The use of visual modeling in the correctional education of preschoolers with OHP (general speech underdevelopment)] (pp. 84—91). St. Petersburg: Aktsident. (In Russ.)
3. Dmitrieva, E. E., & Vetrova, Ya. I. (2015). Osobennosti kommunikativnoy kompetentnosti u starshikh doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi [Features of communicative competence in older preschoolers with general underdevelopment of speech]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*, 1, 154—158. (In Russ.)
4. Emel'yanova, I. A. (2009). *Pedagogicheskaya tekhnologiya formirovaniya kommunikativnykh umeniy i navykov u mladshikh shkol'nikov s narusheniem intellekta* [Pedagogical technology for the formation of communicative skills and abilities in younger schoolchildren with intellectual disabilities] [Abstract of the dissertation of the candidate of Pedagogical sciences]. Ekaterinburg, 22 p. (In Russ.)
5. Zaytseva, K. P. (2011). Formirovaniya kommunikativnykh sposobnostey mladshikh shkol'nikov v uchebno-vospitatel'noy deyatelnosti [Formation of communicative abilities of younger schoolchildren in educational activities]. *Nachal'naya shkola + do i posle*, 4, 78—83. (In Russ.)
6. Ignat'eva, S. A., & Blinkov, Yu. A. (2004). Logopedicheskaya reabilitatsiya detey s otkloneniyami v razvitiy [Speech therapy rehabilitation of children with developmental disabilities]. Moscow: VLADOS, 304 p. (In Russ.)
7. Klimchuk, N. I. (2008). Naglyadnoe modelirovanie v sisteme slovarnoy raboty s det'mi, imeyushchimi obshchee nedorazvitiye rechi [Visual modeling in the system of vocabulary work with children with general underdevelopment of speech]. *Logoped*, 2, 4—10. (In Russ.)
8. Leont'ev, A. A. (1974). *Psikhologiya obshcheniya* [Psychology of communication]. Tartu: Izd-vo Tart. un-ta, 219 p. (In Russ.)
9. Liders, A. G. (2007). Psikhologicheskoe obsledovanie sem'i [Psychological examination of the family]. Moscow: Akademiya, 432 p. (In Russ.)
10. Munirova, L. R. (1998). Formirovanie kommunikativnykh umeniy u mladshikh shkol'nikov v strukture uroka nachal'noy shkoly [Formation of communicative skills among younger schoolchildren in the structure of an elementary school lesson]. In Yu. I. Yurichki (Ed.), *Shkola i pedagogika v usloviyakh sotsial'no-ekonomicheskikh preobrazovaniy* (collection of scientific works, Iss. 3, pp. 136—141). Moscow. (In Russ.)
11. Pavlenko, T. P. (2007). Razvitiye samostoyatel'noy poznavatel'noy aktivnosti uchashchikhsya s ZPR s ispol'zovaniem tekhnologii model'nogo obucheniya [Development of independent cognitive activity of students with mental retardation using model learning technology]. *Defektologiya*, 3, 22—30. (In Russ.)
12. Popovichev, A. V. (2004). *Formirovanie navykov obshcheniya doshkol'nikov s ZPR v protsesse teatralizovannykh igr* [Formation of communication skills of preschoolers with mental retardation in the process of theatrical games] [Dissertation of the candidate of Psychological sciences]. Tambov, 180 p. (In Russ.)
13. Pronyaeva, S. V. (1999). *Formirovanie kommunikativnykh umeniy u detey doshkol'nogo vozrasta* [Formation of communicative skills in preschool children] [Dissertation of the candidate of Pedagogical sciences]. Ekaterinburg, 231 p. (In Russ.)
14. Savina, E. G. (2005). *Formirovanie umeniy mezhluchnostnogo vzaimodeystviya u mladshikh shkol'nikov v muzykal'no-teatral'noy deyatelnosti* [Formation of skills of interpersonal interaction among junior schoolchildren in musical and theatrical activities] [Abstract of the dissertation of the candidate of Pedagogical sciences]. Ekaterinburg, 22 p. (In Russ.)

15. Slepovich, E. S., & Kharin, S. S. (1991). Didakticheskoe vzaimodeystvie detey s odinakovym i raznym urovnem intellektual'nogo razvitiya v khode sovместной produktivnoy deyatel'nosti [Didactic interaction of children with the same and different levels of intellectual development in the course of joint productive activity]. *Defektologiya*, 5, 75—80. (In Russ.)
16. Stepina, O. S. (2009). Pedagogicheskaya tekhnologiya formirovaniya kommunikativnykh umeniy mladshikh shkol'nikov s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya na osnove uchebnogo vzaimodeystviya [Pedagogical technology for the formation of communicative skills of younger schoolchildren with mental retardation based on educational interaction] [Abstract of the dissertation of the candidate of Pedagogical sciences]. Ekaterinburg, 22 p. (In Russ.)
17. Fridman, L. M. (1984). *Naglyadnost' i modelirovanie v obuchenii* [Visualization and modeling in teaching]. Moscow: Znanie, 80 p. (In Russ.)
18. Kholostova, E. I., & Dement'eva, N. F. (2006). Sotsial'naya reabilitatsiya [Social rehabilitation]. Moscow: Dashkov i K^o, 340 p. (In Russ.)
19. Khuzeeva, G. R. (2014). Diagnostika i razvitie kommunikativnoy kompetentnosti detey mladshego shkol'nogo vozrasta [Diagnostics and development of communicative competence of children of primary school age]. Moscow: VLADOS, 64 p. (In Russ.)
20. Chaplinskaya, S. I. (2002). Rechevaya deyatel'nost' kak sredstvo korrektsii kommunikativnykh umeniy u mladshikh shkol'nikov s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya [Speech activity as a means of correcting communicative skills in younger schoolchildren with mental retardation] [Abstract of the dissertation of the candidate of Pedagogical sciences]. St. Petersburg, 38 p. (In Russ.)
21. Copperman, E., Beeri, C., & Ben-Zvi, N. (2007). Visual modelling of learning processes. *Innovations in Education and Teaching International*, 44(3), 257—272.