

Теоретическое осмысление проблемы развития диалогической речи детей с нарушенным слухом

А. В. Демина

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

Аннотация. ***Введение.** В статье автор предпринимает попытку осмыслить проблему устной коммуникации лиц с нарушениями слуха, основываясь на изучении этого вопроса в разных научных областях. Также в статье описываются теоретические основы развития диалогической речи детей с нарушенным слухом, перечисляются основные особенности устной коммуникации глухих и слабослышащих учащихся, даётся характеристика форм и методов развития диалогической речи у этой категории детей в урочное время.*

***Материалы и методы.** Используются теоретические методы изучения и анализа научно-методической литературы.*

***Результаты исследования.** Статья носит обзорно-аналитический характер и содержит выводы и умозаключения, основанные на анализе существующих в современной научной теории концепций и взглядов на проблему формирования диалогической речи детей с нарушенным слухом.*

***Заключение.** Материалы статьи могут быть полезны студентам и магистрантам, обучающимся по дефектологическим направлениям подготовки; аспирантам, приступающим к исследованию проблем речевого развития детей в норме и патологии; педагогам, работающим с детьми, имеющими нарушения слуха и речи; родителям, заинтересованным проблемами речевого развития своих детей.*

Ключевые

слова:

теоретические основы, диалогическая речь, устная коммуникация, дети с нарушенным слухом

Для цитирования: Демина А. В. Теоретическое осмысление проблемы развития диалогической речи детей с нарушенным слухом // Педагогический ИМИДЖ. 2019. Т. 13. № 3 (44). С. 386–395.
DOI: 10.32343/2409-5052-2019-13-3-386-395

Дата поступления
статьи в редакцию:
17 января 2019 г.

Введение. На современном этапе экономического развития нашей страны проблема социализации и интеграции лиц с нарушениями слуха в мир слышащих является значимой для общества. Это особо подчёркивается в исследованиях Н. Н. Малофеева, Э. В. Мироновой, Н. М. Назаровой, Е. Г. Речицкой, Л. М. Шипициной, Н. Д. Шматко и др. Однако следует понимать, что у глухих и слабослышащих людей взаимоотношения с окружающим миром устанавливаются иначе, чем у слышащих людей. В этой связи особое значение приобретает проблема устной речевой коммуникации этой группы лиц со слышащими окружающими, так как без этого условия невозможна полноценная социализация, которая преимущественно осуществляется через диалог.

С целью необходимости определения эффективных путей развития диалогической речи глухих и слабослышащих учащихся при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ в школах, в том числе в рамках федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), представляется актуальным теоретическое осмысление проблемы устной коммуникации лиц с нарушениями слуха, изучение этого вопроса в разных научных областях.

Материалы и методы. В связи со спецификой тематики настоящей статьи использованы теоретические методы изучения и анализа научно-методической литературы, обобщение и систематизация полученных данных.

Обзор литературы. Л. С. Выготский говорил, что «... слепой и глухой способны ко всей полноте человеческого поведения, то есть к активной жизни...», однако всякий физический недостаток не только изменяет отношение ребёнка к миру, но, прежде всего, сказывается на отношениях с людьми [4]. Надо отметить взаимовлияние, с одной стороны, недостатков (физических, психических и др.) у различных групп людей и, с другой стороны, характер их отношений с нормотипичными окружающими. Полноценные отношения, социализация строятся в основном через коммуникацию, чаще всего устную. В этой связи ведущую роль в процессе социализации личности мы относим к диалогу и речевому взаимодействию.

Именно через общение, диалог человек может изучать и перерабатывать социальный опыт, самовыражаться, преобразовывать себя и окружающую действительность, то есть занимать активную позицию в жизни. Мы считаем, что умение чётко, грамотно выразить свою мысль, умение вступить в акт коммуникации, иметь свою позицию и

уметь выразить её словесно являются очень важными для успешной социализации ребёнка в современном мире. Следовательно, у ребёнка с нарушенным слухом речевое недоразвитие приводит, прежде всего, к нарушениям социального поведения.

Анализ взглядов различных исследователей (Л. И. Аксенова, Н. Н. Малофеев, Н. М. Назарова, М. Н. Реут и др.) показывает, что чрезвычайно важным является вопрос речевого взаимодействия детей с нарушениями слуха со слышащими окружающими [1, 16, 18, 23]. Современными исследователями в области сурдопедагогики (Т. Г. Богданова, Н. М. Назарова, В. С. Собкин, Н. О. Ярошевич и др.) отмечаются проблемы, с которыми сталкиваются глухие и слабослышащие люди на пути своей социализации [2]. Взаимодействуя с окружающим миром, они оказываются не совсем подготовленными к адаптации в социальной среде, зачастую из-за несформированности коммуникативных умений и навыков.

Исследование В. С. Собкина (1997) показало, что для детей с нарушенным слухом расширение круга социальных контактов связано с фиксацией на своём дефекте слуха и речи, т. к. социальная среда часто бывает агрессивной [24]. Мы полагаем, что тем самым несостоятельность в устном общении культивирует физический дефект слуха, превращая его в дефект социальный.

П. А. Крысанов выявил коммуникативную проблему людей с нарушениями слуха – глухие и слабослышащие часто склонны скрывать свой недостаток из-за страха перед неадекватной реакцией со стороны слышащих окружающих [15]. Эту мысль мы считаем важной с той точки зрения, что проблема социализации неслышащих людей не односторонняя, а проявляется не только в трудностях речевого общения глухих и слабослышащих людей со слышащими, но и в том, что само слышащее общество, в свою очередь, также испытывает значительные трудности в установлении контактов с этой категорией лиц с ОВЗ, а подчас даже оказывается абсолютно не готово к такому взаимодействию.

На успешность коммуникации существенно влияет умение собеседника выражаться чётко и внятно. Исследователи проблемы произношения детей с нарушенным слухом И. Г. Багрова, К. А. Волкова, Е. П. Кузьмичева, Ф. Ф. Рау, Н. Ф. Слезина, Е. З. Яхнина и др. отмечают, что произносительные способности этих детей имеют ряд отличительных особенностей. Сюда относят различные дефекты фонации, замену в словах одних звуков другими, пропуски частей слов и т. п. [6; 12; 13]. Очевидно, что эти обстоятельства существенно искажают восприятие речи глухого или слабослышащего собеседника и в целом затрудняют его общение со слышащим.

При характеристике процесса коммуникации необходимо учитывать особенности лексического запаса собеседников. Словарный запас у некоторых глухих и слабослышащих детей в начале речевого развития сильно ограничен, порой они не могут назвать даже самые простые предметы, действия и признаки. Нередко они употребляют слово с другим значением. Р. М. Боскис отмечает замещения, характерные для речи таких детей: называние одного признака предмета вместо всего предмета, целого предмета – вместо его части, действия – вместо предмета и т. п. Наблюдаются и смысловые подмены, предполагающие замену одного слова другим, очень похожим по произношению и написанию, но имеющим совсем иное значение [3]. Мы можем заключить, что эти

специфические особенности лексики глухих и слабослышащих собеседников существенно искажают их коммуникацию со слышащими людьми.

Что касается грамматического строя речи, то устные высказывания слабослышащих детей очень часто бывают далеки от контекста, кажутся бессмысленными и грамматически неформленными, как бы случайно образованными. Исследования К. В. Комарова, И. Л. Шаповал показывают, что высказывания детей данной категории часто состоят из отдельных слов или словосочетаний, порядок которых в предложениях нарушен [13]. В высказываниях характерно отсутствие таких частей речи, как прилагательные, наречия, местоимения, предлоги. Зачастую можно обнаружить неверное употребление этих частей речи в письменной речи [14].

Исследования Л. Г. Парамоновой подтверждают вышеизложенное. В её работе (1997) указывается на то, что «у слабослышащих детей речевая функция страдает в целом» [21, с. 452]. Слабослышащие дети с трудом овладевают практическим навыком согласования слов в роде, числе и падеже, что приводит к тяжёлым аграмматизмам. Фразовая речь зачастую просто отсутствует – имеется только набор грамматически не связанных между собой слов. Звукопроизношение слабослышащих детей тоже страдает. Не воспринимая многих речевых звуков или воспринимая их не полностью, слабослышащий ребёнок не может их правильно воспроизводить. Это приводит к тому, что большинство слабослышащих учащихся даже в старших классах школы имеет дефекты в звукопроизношении [21]. Эти обстоятельства весьма неблагоприятно сказываются на развитии коммуникации слабослышащих детей.

В исследовании А. С. Погребенного отмечены характерные для учащихся с нарушениями слуха и глубоким недоразвитием речи ошибки в пользовании морфологическими закономерностями языка. Для учеников первого класса составляет большую сложность понимание смысла речи, выражаемого с помощью окончаний, суффиксов, приставок. Поэтому вполне естественно, что слабослышащие дети не употребляют или неправильно применяют столь важные для общения элементы слов [22].

В научных трудах К. И. Туджановой подчёркивается, что недостатки в речи слабослышащих детей могут быть постепенно устранены только в условиях специально организованного педагогического процесса [25].

Таким образом, мы можем заключить, что многочисленные исследования различных сторон речи глухих и слабослышащих детей обнаруживают существенные коммуникативные трудности в их общении со слышащими окружающими. Анализ литературы показывает, что диалог – чрезвычайно многостороннее явление, он рассматривается в различных научных областях и имеет под собой серьёзное методологическое основание. Диалогическая речь выступает и как предмет педагогического воздействия [5].

Современная действующая система обучения языку глухих и слабослышащих детей основана на принципе формирования речевого общения и предусматривает целенаправленную работу по овладению детьми словесной речью. Проблеме обучения языку детей с нарушениями слуха посвящён ряд работ таких исследователей, как И. Г. Багрова, Л. М. Быкова, Л. А. Головниц, А. Г. Зикеев, С. А. Зыков, Т. С. Зыкова, И. В. Колтуненко, К. В. Комаров, К. Г. Корвин, Б. Д. Корсунская, Е. А. Малхасьян, Е. Н. Марциновская, М. И. Никитина,

Л. П. Носкова, Л. Г. Парамонова, Т. В. Пельмская, Е. Г. Речицкая, К. И. Туджанова, И. Л. Шаповал, Н. Д. Шматко и др. Остановимся подробно на некоторых из них.

Большой вклад в развитие теории и практики речевого развития детей с нарушенным слухом внёс С. А. Зыков. Его исследования разговорной речи глухих детей раскрывают связь развития речи с организованной деятельностью детей [7].

В работах С. А. Зыкова, М. А. Зыковой, Т. С. Зыковой подчёркивается, что основную нагрузку в развитии разговорной речи детей с нарушениями слуха несёт предметно-практическое обучение (ППО) [7; 8; 9; 10; 11]. Причём на этих уроках происходит не просто усвоение разговорной речи, а овладение устной коммуникацией всем коллективом учащихся. С этим нельзя не согласиться, т. к. совместная деятельность создаёт благоприятные возможности для возникновения общения, развития коммуникации, уточнения значения многих слов и фраз и пр.

Исследования С. А. Зыкова, М. А. Зыковой, Т. С. Зыковой, Т. В. Нестерович показали, что коммуникативная система обучения языку детей с нарушенным слухом в условиях ППО предполагает строгую систему и целенаправленное речевое развитие [19]. Для развития устной диалогической речи детей с нарушенным слухом, по мнению С. А. Зыкова, чрезвычайно важным условием является мотивация [7]. В условиях практической деятельности развитие устной диалогической речи происходит в наиболее мотивированных условиях, т. к. пользование языком становится необходимостью [11; 17; 19]. Знакомство с изделием, которое планируется изготовить, подготовка материалов и инструментов, необходимых для работы, планирование деятельности, процесс работы над изделием в условиях коллективного труда, отчёт и проверка проделанной работы – всё это условия для возникновения потребности и необходимости в словесном обращении учащихся друг к другу и к учителю.

Обучение диалогу слабослышащих учащихся как сложный и многосторонний процесс раскрывают исследования А. Г. Зикеева. В своих трудах А. Г. Зикеев обращается к лингвистическим основам диалога и повсеместно опирается на них применительно к методике развития диалогической речи слабослышащих учащихся [6].

Говоря о языковых средствах диалогической речи, мы считаем важным в рамках настоящей статьи остановить внимание читателя на репликах и диалогических единствах как основных единицах диалогической речи. В работах А. Г. Зикеева особое внимание уделяет реплике как компоненту диалогического высказывания. Сущность реплики состоит в том, что она не только выражает новую информацию, но и является речевой реакцией по поводу объекта разговора. Реплика может подтверждать или отрицать сказанное, дополнять или уточнять содержание предшествующей реплики, являться стимулом к высказыванию.

Исходя из тесного взаимодействия смежных реплик, так же, как и в лингвистике, в специальной методике выделяют диалогическое единство (цепь реплик, соединение, характеризующееся семантической, структурной и интонационной законченностью) как учебную единицу при формировании диалогической речи слабослышащих детей. Говоря о том, что диалог включает в

себя реплику-стимул и реплику-реакцию, А. Г. Зикеев в своих исследованиях подчёркивает, что «в конечном итоге слабослышащих учащихся следует учить реплицированию, то есть умению в диалоге понять и правильно отреагировать по смыслу и форме» [6].

Как известно, существуют разнообразные классификации диалогов [6, с. 204]. По нашему мнению, наиболее целесообразной для обучения диалогу слабослышащих детей является их группировка по признаку особенностей соединения парных реплик, предложенная А. Г. Зикеевым: «1) вопросо-ответные единства; 2) сообщение – вопрос (ответ); 3) сообщение – сообщение; 4) побуждение к действию – вопрос (ответ); 5) побуждение к действию – альтернативная реакция (согласие или отказ)». Наиболее часто встречаемой формой диалогических единств являются вопросо-ответные конструкции. В них воплощается, прежде всего, коммуникативная задача диалога, состоящая в том, чтобы побудить собеседника к сообщению новой информации, подтвердить что-либо, уточнить какие-либо сведения. Однако особо подчеркнём, что для успешной социализации слабослышащему ребёнку важно овладеть всеми видами диалогов.

Формирование диалогической речи учащихся с нарушенным слухом осуществляется главным образом на уроках развития речи при усвоении синтаксических конструкций, выражающих различные смысловые отношения; при проведении бесед на различные темы. Усвоение школьниками структуры диалога и реплик осуществляется, как правило, в следующей последовательности: побудительное предложение – повествовательное предложение – диалог. Например: 1) – Вытри доску губкой. 2) Коля вытирает доску губкой. 3) – Чем Коля вытирает доску? – Губкой. Причём для слабослышащих учащихся оказывается не просто ответить кратко. Этому препятствует их ограниченный речевой опыт. Здесь мы согласны с А. Г. Зикеевым в том, что прежде чем кратко ответить на вопрос, ученик должен в потенциале уметь дать развёрнутый ответ [6, с. 211].

Овладение слабослышащими учащимися формами диалогических единств происходит на уроках развития речи не путём заучивания наизусть диалогов, а путём постепенного усвоения способов и приёмов выражения различных коммуникативных отношений и связей. Этому способствуют различные упражнения. Например, составление диалогов по аналогии с образцом (при этом широко используются таблицы, схемы диалогов, набор опорных слов и словосочетаний и т. п.), дополнение реплик диалога, подбор реплик из числа нескольких, вставка пропущенной реплики в диалог, продолжение диалога новыми репликами, составление диалога по заданной теме и ситуации и пр. Требованиями ФГОС НОО для детей с ОВЗ определено, что в более старших классах начального звена слабослышащие учащиеся развивают коммуникативные умения при составлении диалогов с помощью воображаемых ситуаций, когда учитель предлагает начало какого-либо сюжета, а дети должны составить диалог [20]. Данные упражнения выполняются детьми на том речевом материале, который ими уже усвоен.

В развитии диалогической речи слабослышащих детей значительное место занимают «речевые зарядки», проводимые в начале уроков. Во время этих бесед учащиеся делают небольшие сообщения о погоде, о календарных датах; в более старших классах начальной школы – о развлечениях, о школьной жизни

и пр. Мы считаем, что этот вид работы по формированию диалогической речи примечателен тем, что непосредственное общение возникает на основе реальных жизненных ситуаций, а речь слабослышащих учащихся используется в коммуникативных целях.

Результаты исследования. Теоретическое осмысление проблемы устной коммуникации лиц с нарушениями слуха позволило нам сформулировать ряд выводов и умозаключений.

Полноценные отношения, социализация строятся в основном через коммуникацию, чаще всего устную. В этой связи ведущую роль в процессе социализации личности следует отнести диалогу и речевому взаимодействию. Мы считаем, что умение чётко, грамотно выразить свою мысль, умение вступить в акт коммуникации, иметь свою позицию и уметь выразить её словесно являются очень важными для успешной социализации ребёнка в современном мире. Следовательно, у ребёнка с нарушенным слухом речевое недоразвитие приводит, прежде всего, к нарушениям социального поведения. Мы полагаем, что несостоятельность в устном общении культивирует физический дефект слуха, превращая его в дефект социальный.

На наш взгляд, проблема социализации неслышащих людей не односторонняя, она проявляется не только в трудностях речевого общения глухих и слабослышащих людей со слышащими, но и в том, что само слышащее общество, в свою очередь, также испытывает значительные трудности в установлении контактов с этой категорией лиц с, а подчас даже оказывается абсолютно не готово к такому взаимодействию. Кроме того, специфические особенности различных сторон речи глухих и слабослышащих собеседников существенно искажают их коммуникацию со слышащими людьми.

При реализации адаптированных основных общеобразовательных программ в школах, в том числе в рамках ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, в школах для детей с нарушениями слуха проводится весьма разноплановая работа по развитию устной речевой коммуникации. Используются различные упражнения: составление диалогов по аналогии с образцом, дополнение реплик диалога, подбор реплик из числа нескольких, вставка пропущенной реплики в диалог, продолжение диалога новыми репликами, составление диалога по заданной теме и ситуации, составление диалогов с помощью воображаемых ситуаций, «речевые зарядки» и пр.

Таким образом, в научной и методической литературе глубоко исследованы особенности устной коммуникации глухих и слабослышащих детей, описана методика развития речи этой категории детей в урочное время, описаны формы и методы этой работы. Однако нам представляется актуальным дальнейший поиск эффективных путей развития диалогической речи глухих и слабослышащих учащихся при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ в школах.

Заключение. Изученные теоретические сведения являются благодатной почвой для дополнения, совершенствования существующей системы обучения детей с нарушениями слуха языку в целом и имеющейся методики развития их диалогической речи в частности, а также для поиска и разработки новых направлений работы по формированию устной коммуникации глухих и слабослышащих детей.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Список литературы

1. Аксенова Л. И. Социальная педагогика в специальном образовании: учеб. пособие. М. : Академия, 2001. 192 с.
2. Богданова Т. Г., Ярошевич Н. О. Проблемы социализации глухого подростка // Вопросы теории и практики сурдопедагогики: межвузовский сб. науч. трудов. М. : Альфа, 2000. Вып. I. С. 23–28.
3. Боскис Р. М. Глухие и слабослышащие дети. М. : Советский спорт, 2004. 304 с.
4. Выготский Л. С. Основы дефектологии. СПб. : Лань, 2003 654 с.
5. Демина А. В. Диалог как полисодержательный феномен (лингвистический и психолого-педагогический аспекты) // Научные записки ОрелГИЭТ // 2016. Вып. 5 (17). С. 102–108.
6. Зикеев А. Г. Развитие речи слабослышащих учащихся (I–VI классы 2-го отделения). М. : Педагогика, 1976. 240 с.
7. Зыков С. А. Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения. М., Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. 360 с.
8. Зыкова М. А. Активизация речевого общения глухих школьников младших классов в совместной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. М., 2000. 15 с.
9. Зыкова М. А. О речевом общении глухих младших школьников // Дефектология. 2001. № 3. С. 35–43.
10. Зыкова Т. С. Обучение глухих школьников планированию речевой деятельности на уроках чтения // Дефектология. 1988. № 5. С. 43–49.
11. Зыкова Т. С., Зыкова М. А. Методика предметно-практического обучения в школе для глухих детей: учеб. пособие. М. : Академия, 2002. 176 с.
12. Книга для учителя школы слабослышащих. Обучение русскому языку, чтению, произношению / под ред. К. Г. Коровина. М. : Просвещение, 1995. 160 с.
13. Комаров К. В. Методика обучения русскому языку в школе для слабослышащих детей: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. М. : ОНИКС 21 век, 2005. 223 с.
14. Коровин К. Г. Практическая грамматика в системе специального обучения слабослышащих детей языку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. М., 1973. 212 с.
15. Крысанов П. А. Психолого-педагогические условия социализации лиц с нарушениями слуха // Вопросы теории и практики сурдопедагогики. Вып. II. М., 2001. 88 с.
16. Малофеев Н. Н. Становление и развитие государственной системы специального образования в России : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01, 13.00.03. М, 1996. 81 с.
17. Марциновская Е. Н. Основы предметно-практического обучения глухих детей. М. : Педагогика, 1985. 177 с.
18. Назарова Н. М. Развитие теории и практики дефектологического образования. М. : НПЦ «Коррекция», 1992. 164 с.
19. Нестерович Т. В. Технологии изучения уровня речевого развития учащихся старших классов с нарушениями слуха // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии материалы VII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. 16–17 апреля. 2012 г. Череповец : ЧГУ. С. 169–171.
20. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] : Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598. URL: <https://минобрнауки.рф/документы/5132> (дата обращения: 15.05.2019).
21. Парамонова Л. Г. Логопедия для всех. М. : АСТ, СПб. : Дельта, 1997. 464 с.

22. Погрбенный А. С. Исследование форм и средств совершенствования коммуникативной практики учащихся : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. М., 1982. 222 с.
23. Реут М. Н. Особенности социализации незлышащей молодёжи : автореф. дис. канд. социол. наук : 22.00.04. М., 2000. 20 с.
24. Собкин В. С. Подросток с дефектом слуха: ценностные ориентации, жизненные планы, социальные связи. М. : ЦСО РАО, 1997. 94 с.
25. Туджанова К. И. Дидактика коррекционных учреждений I и II вида: теоретический курс : учеб. пособие. М. : Прометей, 2004. 204 с.

Theoretical Understanding of the Problem of Dialogic Speech Development in Hearing Impaired Children

Anna V. Demina

Orel State University named after I. S. Turgenev, Orel

Abstract. Introduction. In the paper, an attempt is made to comprehend the problem of oral communication of hearing impaired people based on the study of this issue in different scientific fields. The paper also presents a theoretical framework of the dialogic speech development in hearing impaired children, lists the main features of oral communication of deaf and hard of hearing students, and describes the forms and methods of dialogic speech development in this category of children in the classroom. **Materials and Methods.** Theoretical methods of study and analysis of scientific and methodological literature are used. **Results.** The paper is of a review and analysis nature and contains conclusions based on the analysis of concepts and views on the problem of dialogical speech formation in hearing impaired children, which exist in the modern scientific theory. **Conclusion.** The materials of the paper can be useful for students and undergraduates majoring in special education; post-graduate students embarking on the study of the speech development problems in children with and without disabilities; teachers working with hearing and speech impaired children; and parents interested in the speech development problems of their children.

Keywords: *theoretical framework, dialogical speech, oral communication, hearing impaired children.*

Демина

Анна Владимировна

*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры технологий
психолого-педагогического и
специального образования*

*ORCID: [https://orcid.org/
0000-0003-1579-7131](https://orcid.org/0000-0003-1579-7131)*

*Орловский государственный
университет имени
И. С. Тургенева*

*302026, Россия, г. Орёл,
ул. Комсомольская, 95*

*тел.: +7(4862)751318
e-mail: ademina-orel@mail.ru*

Demina

Anna Vladimirovna

*Candidate of Sciences (Pedagogy),
Associate Professor of the
Department of Technology of
Psychological, Pedagogical and
Special Education*

*ORCID: [https://orcid.org/
0000-0003-1579-7131](https://orcid.org/0000-0003-1579-7131)*

*Orel State University named after
I. S. Turgenev*

*95 Komsomolskaya St, Orel, Russia,
302026*

*tel.: +7(4862)751318
e-mail: ademina-orel@mail.ru*