

Обзорная статья

УДК 159.97+376.36

DOI: 10.15293/2312-1580.2501.02

Диагностика как одно из специальных условий развития связной речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в рамках реализации ФГОС

Кацап Наталья Петровна¹, Чистобаева Анна Юрьевна²

^{1,2} *Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается диагностика как одно из специальных условий, способствующих развитию связной речи детей дошкольного возраста в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта. Особое внимание уделяется понятиям и методикам, рекомендуемым к использованию педагогами в целях организации коррекционно-развивающей работы, при этом подчеркивается важность индивидуального подхода к ребенку. Проведен анализ диагностических методик, предназначенных для выявления основных механизмов нарушения связной речи детей старшего дошкольного возраста, исходя из которого предложена перспективная структура диагностической методики, соответствующей требованиям Федерального государственного образовательного стандарта.

Ключевые слова: специальные условия; диагностика; связная речь; особенности диагностики связной речи; дошкольники; реализация ФГОС; коррекционная работа.

Для цитирования: Кацап Н. П., Чистобаева А. Ю. Диагностика как одно из специальных условий развития связной речи дошкольников в рамках реализации ФГОС // СМАЛЬТА. 2025. № 1. С. 17–28. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2501.02>

Review Article

Diagnostics as one of the Special Conditions for the Development of Coherent Speech Preschoolers with Severe Speech Disorders within the Framework of the Implementation of the Federal State Educational Standard

Natalya P. Katsap¹, Anna Yu. Chistobaeva²

^{1,2} *Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

Abstract. The article examines diagnostics as one of the special conditions that promote the development of coherent speech in preschool children within the framework of the implementation of the Federal State Educational Standard. Particular attention is paid to the concepts and methods recommended for use by teachers in order to organize correctional and developmental work, while emphasizing the importance of an individual approach to each child. An analysis of diagnostic methods designed to identify the main mechanisms



of coherent speech disorders in older preschool children was conducted, based on which a promising structure of a diagnostic method that meets the requirements of the Federal State Educational Standard was proposed.

Keywords: special conditions; diagnostics; coherent speech; features of diagnostics of coherent speech; preschoolers; implementation of the Federal State Educational Standard; correctional work.

For Citation: Katsap N. P., Chistobaeva A. Yu. Diagnostics as one of the special conditions for the development of coherent speech of preschoolers within the framework of the implementation of the Federal State Educational Standard. *SMALTA*, 2025, no. 1, pp. 17–28. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2501.02>

Актуальность данной работы обусловлена социальным запросом общества на формирование личности с развитой речевой деятельностью. У детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются значительные трудности в овладении этой важной составляющей коммуникативной компетенции. Развитие связной речи представляет собой одну из ключевых задач речевого воспитания, а также подготовки детей к школе, где речь и язык выступают не только как средство общения, но и как объект изучения.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) устанавливает требования к условиям реализации образовательных программ для детей дошкольного возраста с нарушениями речи путем создания специальных условий для их социализации и интеграции в общество посредством коррекции и компенсации нарушений. На основании данного документа можно отметить, что одной из ключевых целей образовательного процесса является развитие у детей коммуникативных навыков, включая способность формулировать связные высказывания. Формирование специальных условий в данном контексте включает в себя индивидуальный подход, реализацию персонализированных образовательных маршрутов, а также активное сотрудничество образовательной организации с семьями воспитанников детского сада. Это сотрудничество направлено на поддержку речевого развития детей и строится на принципах гармонизации и взаимодополнения [17].

Связная речь представляет собой сложный вид речевой активности (развернутое, завершенное и грамматически структурированное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений). Анализ связного высказывания позволяет оценить, насколько ребенок овладел словарным запасом, грамматическими конструкциями и нормами речевого общения. В рамках реализации ФГОС проблема поиска эффективных методов и приемов диагностики, направленных на развитие связной речи дошкольников, становится наиболее востребованной.

В качестве методологической основы исследования был использован общенаучный подход, включающий:

- анализ литературных источников, позволяющий систематизировать накопленные знания о развитии связной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи;
- сравнительный анализ различных подходов и методик, используемых в коррекционной работе с детьми данного возраста;
- моделирование процесса речевого развития, включающее создание специальных условий обучения, влияющих на формирование связной речи.

Эти методы позволили выявить различные теоретические подходы к изучению развития речи детей с тяжелыми нарушениями речи. Так, Д. Б. Эльконин [24],



О. С. Ушакова [16], Л. А. Павлова [11] в своих трудах подчеркивают социальную природу речевого развития и роль общения в формировании речевых навыков. Согласно их взглядам, речь развивается через взаимодействие ребенка с окружающими людьми, особенно взрослыми, что делает актуальным применение методов диалогового взаимодействия в процессе коррекции речевых нарушений.

Статьи Е. Ю. Серовой и Н. И. Сидоровой [14], Г. А. Ванюхиной [4], Л. Г. Шадриной [21] акцентируют внимание на взаимосвязи речевой и познавательной активности ребенка. Этот подход позволяет рассматривать развитие связной речи как результат комплексного воздействия различных когнитивных процессов, включая память, внимание и мышление.

Кроме того, в исследовании описаны идеи отечественных педагогов и дефектологов, таких как В. П. Глухов [3], В. К. Воробьева [5], Т. А. Ткаченко [15], И. Н. Лебедева [9], посвященные вопросам диагностики и коррекции речевых расстройств у детей. Их методики направлены на активизацию речевой деятельности через игровые формы занятий, что способствует созданию благоприятных условий для формирования связной речи.

Анализируя основные подходы к изучению понятия связной речи, следует отметить, что С. Л. Рубинштейн характеризует данное определение как «речевую единицу, в которой языковые компоненты организованы согласно логическим и грамматическим законам языка, образуя единое целое» [13, с. 6]. Исследователь уверен, что «связная речь» подразумевает «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [13, с. 6].

Связная речь, как отмечает Г. А. Ванюхина [4], представляет собой последовательность мыслей, выраженных в словесной форме, а также структурированных и взаимосвязанных по смыслу. Особенность связной речи заключается в том, что она неразрывно взаимосвязана с компонентом мышления (мыслями) и тем самым отражает прямую связь с логической структурой мышления дошкольника (способность ребенка понимать информацию и высказываться в правильной и логичной форме).

Связная речь детей с нарушениями речевого развития, по мнению Е. В. Андреевой и С. Н. Архиповой [1], имеет специфические особенности, проявляющиеся в трудностях формирования логически последовательных и грамматически верных высказываний. Для успешной коррекции этих нарушений необходимо организовать специальные условия, способствующие их эффективному преодолению. Для этого важно создать развивающую среду, в которой дети дошкольного возраста смогут активно взаимодействовать друг с другом и с окружающим миром.

О. С. Ушакова [16] утверждает, что на результат обучения связной речи ребенка дошкольного возраста влияет социальная среда, обеспечивающая речевое общение. Автор акцентирует внимание на важности организации речевого развития на начальных этапах обучения, объясняя это тем, что недостаток речевого развития, сформированный в дошкольный период, практически невозможно восполнить в школьные годы. Следовательно, в зависимости от проявления активности или пассивности ребенка в процессе обучения будет актуализирована его речь (в положительном или отрицательном контексте).

В. И. Лахмоткина и Л. А. Ястребова определяют связную речь как «сложную форму речевой деятельности, которая отличается систематическим и последова-



тельным изложением личных мыслей» [8, с. 204]. Связная речь, по мнению авторов, включает в себя не только грамотное построение предложений, но и умение логически структурировать информацию, а также определять ее контекст в зависимости от аудитории слушателей. Таким образом, они утверждают, что успешное освоение дошкольной программы, познание окружающего мира и развитие личностных качеств напрямую зависят от речи.

В книге О. С. Ушаковой «Теория и практика развития речи дошкольника» [16] говорится, что в рамках развития связной речи понятия «диалог» и «монолог» играют ключевую роль в формировании связной речи и переход от диалогической формы к монологической требует усложнения речевых умений и навыков. Диалогическая речь в данном контексте рассматривается как естественная форма коммуникации, основанная на обмене высказываниями. Для нее характерны вопросы и ответы собеседников, пояснения, возражения.

Д. Б. Эльконин и Л. И. Эльconiнова [24] утверждают, что овладение грамматическим строем родного языка осуществляется посредством диалогической речи. Е. В. Галеева и Н. Н. Бартош [6] в статье о создании педагогических условий развития диалогической речи старших дошкольников приходят к выводу, что диалогическая речь является первичной формой общения, обладающей ярко выраженной социальной направленностью и предназначенной для непосредственного взаимодействия между людьми. Этой же позиции придерживается Е. Л. Баринова [2], утверждая, что основой диалога служит не только общность восприятия участников, но и контекст и предмет обсуждения. При этом «структура диалога может быть грамматически неполной, и в нем могут отсутствовать отдельные компоненты полноценных высказываний» [2].

По мнению А. Р. Лурия [10], монологическая речь представляет собой последовательное высказывание индивидуумом, основной целью которого является передача информации о различных фактах и явлениях реального мира. Исследователь утверждает, что монологическая речь не только является средством передачи информации, но и «отражает внутренний мир говорящего, его эмоциональное состояние, личные убеждения и ценности» [10, с. 15]. В этом контексте, по мнению Е. В. Шамариной [22], монологическая речь становится инструментом самоутверждения и самовыражения, позволяя индивиду передавать не только факты, но и свои мысли, чувства и переживания. Реализация монологической речи не рассчитана на общение, требует продумывания, соблюдения форм и правил. Именно поэтому необходимо обучение монологу, особенно детям с выраженными проблемами речевой деятельности.

По определению Е. А. Кирилловой [7], дети с тяжелыми нарушениями речи представляют собой особую группу детей с выраженными отклонениями в развитии, у которых интеллект изначально не нарушен, но наблюдаются серьезные речевые расстройства, оказывающие влияние на формирование психики. Необходимо указать, что для нормального развития связной речи важно не только развивать познавательные процессы, но и формировать способность к наблюдению, сравнению и обобщению явлений окружающего мира.

Однако Л. Г. Шадрина [21] делает акцент на том, что у детей с выраженными нарушениями речи наблюдается снижение уровня внимания. Эти дети испытывают трудности с запоминанием заданий, тем самым зачастую не могут завершить начатую работу и быстро утомляются. Все эти факторы негативно сказываются на процессе речевого развития.



Е. Ю. Серова и Н. И. Сидорова [14] также указывают на то, что недостаточный уровень внимания может привести к проблеме сосредоточивания детей на слушании и восприятии информации, что, в свою очередь, затруднит их способность к усвоению новых слов и грамматических конструкций. В результате дети с нарушениями речи могут испытывать сложности не только в вербальной коммуникации, но и в межличностных отношениях, так как трудности в общении могут вызывать у них чувство неуверенности и социальной изоляции. Исходя из этого, вышеназванные исследователи в своих трудах определяют, что главной задачей логопедической помощи детям дошкольного возраста с нарушениями речи является их обучение формированию правильной структуры «в языковом и содержательном отношении» выражения своих мыслей [14, с. 113].

Т. А. Ткаченко отмечает, что формирование связной речи у детей с серьезными нарушениями осуществляется логопедом посредством применения разнообразных видов практической деятельности, таких как:

- игры;
- коррекционные занятия;
- режимные моменты;
- наблюдения за окружающей средой [15, с. 58].

Именно поэтому в дошкольных учреждениях важно не только обучать языковым навыкам, но и организовывать комфортную и поддерживающую атмосферу, в которой дети смогут свободно выражать свои мысли и эмоции.

Л. А. Павлова [11] среди множества нарушений в развитии компонентов речевой системы у детей с тяжелыми речевыми расстройствами выделяет проблемы смыслового восприятия речи и описывает ряд особенностей формирования связной речи:

а) выраженность стереотипных высказываний, проявляющаяся в ограниченном словарном запасе и частом использовании слов, заключающих несколько смысловых значений;

б) неупотребление логических связей в речи, использование только приема перечисления действий;

в) допущение ошибок при передаче логической последовательности событий (потеря смыслового компонента);

г) частое использование повторяющихся слов;

д) творческое рассказывание не сформировано;

е) трудности, выраженные в выявлении идеи повествования, а также в последовательном развитии сюжета;

ж) возникновение проблем в процессе составления развернутого рассказа на основе одной картинки или серии сюжетных изображений.

Л. А. Павлова отмечает, что дети с серьезными нарушениями речи редко выступают инициаторами общения, не проявляют интереса и активности в общении со сверстниками, а также избегают задавать вопросы взрослым и не сопровождают игровые ситуации рассказом. Это приводит к уменьшению коммуникативной направленности их речи [11, с. 4].

Важным шагом, по мнению А. М. Хайруллиной [19] и Е. В. Шадринной [21], в решении этой проблемы является создание условий, способствующих развитию коммуникативной активности, например проведение специальных игр, направленных на развитие речевых навыков, а также использование других творческих подходов, которые могут заинтересовать детей и мотивировать их к взаимодействию. Кроме



того, как подчеркивают Е. А. Павлова и Л. В. Попова [12], необходимо вовлекать в процесс социализации не только самих детей, но и родителей и педагогов, обучая их методам эффективного общения и поддержки речевого развития. Таким образом, создание благоприятной среды для общения и взаимодействия может значительно улучшить ситуацию и помочь детям с речевыми нарушениями развить свои навыки, преодолеть барьеры и стать более уверенными в себе.

В статье И. В. Яковлевой и О. А. Подольской [25], посвященной современным технологиям в образовательном пространстве, обозначена важность диагностического исследования детей с особыми образовательными потребностями, нуждающимися в обучении по индивидуальному образовательному маршруту. По их мнению, верное составление и эффективное применение этого маршрута во многом будут зависеть от проведения комплексной диагностики.

Сегодня более результативными диагностиками нарушения связной речи детей старшего дошкольного возраста являются следующие.

Методика В. П. Глухова [3] включает шесть заданий.

1. Первое задание направлено на оценку способности ребенка к формулированию заверщенного высказывания (на уровне фразы). Ребенку демонстрируется набор изображений с разнообразными сценами (например, мальчик ловит рыбу, девочка поливает цветы). В момент демонстрации картинок ребенку необходимо ответить на вопрос: «Что изображено на этой картинке?»

2. В рамках второго задания оцениваются базовые навыки детей в установлении лексико-смысловых связей между предметами. Во время игры ребенку показываются три изображения (лес, девочка, корзинка) и предлагается составить предложение, в котором будут упомянуты все три компонента.

3. Третье задание направлено на оценку способности ребенка дошкольного возраста воспроизводить текст (небольшого объема и доступного по структуре для его возраста). Для этого специалист дважды читает знакомую ребенку сказку, например «Репку» или «Курочку Рябу», и затем предлагает пересказать содержание или объяснить, о чем идет речь в сказке.

4. Создание связной сюжетной линии происходит посредством использования серии изображений. В рамках этого задания ребенку показываются картинки, расположенные в логической последовательности, и предлагается составить последовательный рассказ, опираясь на предоставленный наглядный материал.

5. Составление истории ребенком. Специалист просит воспитанника составить небольшой рассказ из жизни ребенка.

6. Составление описательного рассказа на основе изображения. Специалист просит воспитанника составить небольшой рассказ по определенной картине.

Анализируя полученные в ходе диагностики результаты, учитываются следующие аспекты:

- 1) полнота и самостоятельность ответов,
- 2) наличие смысловых пробелов в рассказах,
- 3) соответствие содержания картинкам,
- 4) особенности экспрессивной речи.

Комплексная диагностика В. К. Воробьевой [5] содержит 4 серии.

1. Оценка репродуктивных возможностей речи ребенка; включает два задания. Первое – пересказ текста в полном объеме, второе – краткий пересказ [5, с. 5].



2. Анализ продуктивных видов связной речи; осуществляется посредством упорядочения серии сюжетных картинок, на основе которых необходимо составить рассказ [5, с. 6].

3. Исследование смыслообразующего элемента связной речи; происходит посредством выполнения заданий, включающих:

- составление продолжения рассказа после прочтения его вводной части;
- создание сюжета и рассказа по предметным картинкам;
- самостоятельный выбор темы и составление по ней небольшого рассказа [5, с. 6].

4. Оценка способности ориентироваться в признаках связной речи; заключается в том, что дети дошкольного возраста должны определить, какой образец речи можно классифицировать как рассказ, а какой нет [5, с. 7].

Методика Т. А. Фотековой и Т. В. Ахутиной [18] включает два задания. В одном из них ребенку нужно составить рассказ, опираясь на серию картинок с сюжетом. Во втором – пересказать прослушанный текст (в данном случае предлагается рассказ «Пушок и Машка»). Далее на основе полученных данных проводится оценка умений и навыков ребенка по нескольким критериям: последовательное изложение содержания текста, правильное лексико-грамматическое оформление высказывания, а также способность ребенка самостоятельно составить рассказ.

Комплексная методика И. Н. Лебедевой [9] представляет собой семь заданий, которые могут выполняться как индивидуально, так и в группах. Эта методика предполагает беседы до и после каждого задания и проведение диагностической работы в привычной для ребенка обстановке.

В процессе выполнения заданий детьми изучаются следующие аспекты:

1. Особенности, выявленные в процессе пересказа текста (задание 1).
2. Нюансы рассказывания на основе серии картинок (задание 2).
3. Специфика восприятия и вербальной интерпретации содержания сюжетной картины (задания 3, 4).
4. Воздействие визуальных образов картины в процессе рассказывания (задание 5).
5. Влияние символично-моделирующих видов деятельности на процесс рассказывания по картине, основанное на ее содержании (задания 6, 7).

Результаты оцениваются с помощью метода количественной оценки словаря.

Исходя из анализа представленных методик, можно выделить общую структуру заданий, но несмотря на это в настоящее время не существует универсального подхода для выявления механизмов нарушений связности высказывания, которые являются крайне важными для проведения корректной диагностической работы. В связи с этим, как считают исследователи Д. В. Черепанова [20], Г. Р. Шашкина [23], в рамках реализации ФГОС для разработки эффективных образовательных маршрутов и успешной коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи логопеду необходимо сочетать различные методики.

Для диагностического обследования развития связной речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи после тщательного анализа литературы по данной теме мы рекомендуем следующее:

- использование различных методов: наблюдение за речевым поведением детей, проведение бесед и диалогов, тестирование с использованием заданий на составление рассказов;
- подбор необходимых материалов, таких как картинки, схемы, тексты для чтения и т. д.;



- наличие системы записи и анализа полученных данных, направленного на отслеживание динамики развития речевых навыков у каждого ребенка;
- структурированные рекомендации по проведению логопедической диагностики, а также методы и приемы для дальнейшего развития связной речи детей в зависимости от выявленного уровня.

Диагностические исследования, проведенные с учетом этих положений, могут выявить следующие нарушения речевого развития детей: стереотипность речи, ограниченное использование слов, допущение ошибок в образовании логической последовательности событий, пропуски действующих лиц и ключевых деталей, а также добавление неуместных эпизодов. Все это может негативно отражаться на выразительности и разнообразии речевых конструкций, а также на способности детей формулировать собственные мысли, что подчеркивает необходимость проведения специальной коррекционной работы по развитию связной речи детей с нарушениями речевой деятельности.

В заключение отметим, что ребенок осваивает навыки связной речи в процессе общения и взаимодействия с окружающим миром, но ключевым аспектом овладения детьми диалогической и монологической речью является формирование осознанного построения связного высказывания. Эффективность коррекционно-образовательной деятельности по развитию связной речи ребенка в рамках реализации ФГОС напрямую зависит от создания специальных условий и в первую очередь от выбора и проведения диагностики речевого развития.

Результаты теоретического исследования показали, что эффективная коррекционно-образовательная работа по развитию связной речи детей с тяжелыми нарушениями речи требует комплексного подхода, включающего проведение диагностики, создание поддерживающей среды, учитывающей индивидуальные особенности каждого ребенка, активное вовлечение детей в речевую деятельность. Было установлено, что успешность коррекционной работы во многом зависит от своевременности образовательного процесса, качества взаимодействия между специалистами и родителями.

Полученные данные проведенного теоретического исследования могут служить основой для разработки новых коррекционных программ и повышения эффективности уже существующих методик. Дальнейшая работа в этой области будет направлена на практическое внедрение полученных знаний.

Также в качестве перспективы дальнейшего изучения данной проблемы выступит написание исследовательской работы, заключающейся в анализе, разработке и обосновании специальных условий для развития связной речи детей с тяжелыми нарушениями речи, способствующих успешной интеграции дошкольников в учебный и социальный процесс, развитию коммуникативных навыков и повышению самооценки.

Список источников

1. Андреева Е. В., Архипова С. Н. Развитие связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] // Научное обозрение. Педагогические науки. 2019. № 4. С. 28–31. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2054> (дата обращения: 12.01.2025).

2. Баринова Е. Л. Связная речь и пути овладения ею в школе. М.: Просвещение, 1996.



3. Белая Е. К., Свириденко И. А. Диагностика уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Мир педагогики и психологии. 2023. № 3. С. 42–45.
4. Ванюхина Г. А. Истоки качества связной речи дошкольников с системными речевыми нарушениями // Логопед. 2005. № 5. С. 18–25.
5. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие. М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. 158 с.
6. Галеева Е. В., Бартош Н. Н. Педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. № 2. С. 127–131.
7. Кириллова Е. А. Психолого-педагогические аспекты обучения детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы современной педагогической науки: материалы международной научно-образовательной конференции (18–19 декабря 2014 г.). Казань: Школа, 2014. С. 355–358. URL: https://kpfu.ru/staff_files/F930713760/Statya_Kirillovoj_E._A.1.pdf (дата обращения: 11.01.2025).
8. Лахмоткина В. И., Ястребова Л. А. Педагогические аспекты формирования связной речи в контексте психологических и психолингвистических исследований // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 2. С. 204–209.
9. Лебедева И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине: учебно-методическое пособие. СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009. 175 с.
10. Лурия А. Р. Язык и сознание. М.: Изд-во МГУ, 1997. 167 с.
11. Павлова Л. А. Формирование навыков связной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitiye-rechi/2021/10/03/formirovanie-navykov-svyaznoy-rechi-u-detey-s-tyazhelymi> (дата обращения: 11.01.2025).
12. Павлова Е. А., Попова Л. В. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5. С. 3–5. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=15966> (дата обращения: 13.01.2025).
13. Рубинштейн С. Л. К психологии речи // Ученые записки ЛГПИ имени Герцена. 1941. Т. 35. С. 6–20.
14. Серова Е. Ю., Сидорова Н. И. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в условиях реализации ФГОС // Специальное образование. 2017. № 2. С. 113–116.
15. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи. СПб.: Детство-пресс, 1999. 215 с.
16. Ушакова О. С. Теория и практика развития речи дошкольника. М.: Сфера, 2008. 256 с.
17. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. М.: Сфера, 2017. 96 с.
18. Фотекова Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: пособие для логопедов и психологов. М.: АРКТИ, 2002. 136 с.
19. Хайруллина А. М., Хайруллин Р. Р. Мнемотаблицы как средство развития связной речи дошкольников [Электронный ресурс] // Место социально-гуманитарных наук в развитии современной цивилизации: сборник научных статей конференции. Белгород, 2020. С. 184–186. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30458130> (дата обращения: 10.01.2025).
20. Черепанова Д. В. Методы развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс] // Вестник



дошкольного образования. 2021. № 10. URL: <https://vestnikdo.ru/tpost/3z1rtkzdc1-cherepanova-dv-metodi-razvitiya-svyaznoi?ysclid=m5sdtqljp3591736962> (дата обращения: 11.01.2025).

21. Шадрина Л. Г. Состояние проблемы развития связной образной речи детей в теории дошкольного и школьного образования // Психолого-педагогический поиск. 2008. № 8. С. 154–163.

22. Шамарина Е. В. Особенности использования наглядного материала для формирования связной речи старших дошкольников и младших школьников с задержкой психического развития // Начальная школа. 2017. № 4. С. 140–149.

23. Шашкина Г. Р. Технологии преодоления темпо-ритмических нарушений у детей дошкольного возраста: учебное пособие. М.: Московский городской педагогический университет, 2021. 128 с.

24. Эльконина Л. И., Эльконин Б. Д. Знаковое опосредствование, волшебная сказка и субъективность действия // Психология. 1993. № 2. С. 62–70.

25. Яковлева И. В., Подольская О. А. Современные технологии в образовательном пространстве: учебное пособие. М.: Директмедиа Паблишинг, 2022. 92 с.

References

1. Andreeva E. V., Arkhipova S. N. Development of Coherent Speech in Older Preschoolers with General Speech Underdevelopment [Electronic resource]. *Scientific Review. Pedagogical Sciences*, 2019, no. 4, pp. 28–31. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2054> (date of access: 12.01.2025). (In Russian)

2. Barinova E. L. *Connected Speech and the way of Speaking it at School*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1996. (In Russian)

3. Belaya E. K., Sviridenko I. A. Diagnosis of the Level of Development of Coherent Speech in Children of Senior Preschool age with General Underdevelopment of Speech. *World of Pedagogy and Psychology*, 2023, no. 3, pp. 42–45. (In Russian)

4. Vanyukhina G. A. Origins of the Quality of Coherent Speech of Preschoolers with Systemic Speech Disorders. *Speech Therapist*, 2005, no. 5, pp. 18–25. (In Russian)

5. Vorobyova V. K. *Methods for the development of coherent speech in children with systemic speech underdevelopment*: textbook allowance. Moscow: AST: Astrel': Transitkniga Publ., 2006, 158 p. (In Russian)

6. Galeeva E. V., Bartosh N. N. Pedagogical conditions for the development of dialogical speech in children of senior preschool age. *Baltic Humanitarian Journal*, 2016, no. 2, pp. 127–131.

7. Kirillova E. A. Psychological and Pedagogical Aspects of teaching Children with Severe Speech Impairments in the Conditions of Inclusive Education [Electronic resource]. *Actual problems of modern pedagogical science: materials of the international scientific and educational conference* (December 18–19, 2014). Kazan: Shkola, 2014. Pp. 355–358. URL: https://kpfu.ru/staff_files/F930713760/Statya_Kirillovoj_E._A.1.pdf (date of access: 11.01.2025). (In Russian)

8. Lakhmotkina V. I., Yastrebova L. A. Pedagogical Aspects of the Formation of Coherent Speech in the Context of Psychological and Psycholinguistic Research. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2020, no. 2, pp. 204–209. (In Russian)

9. Lebedeva I. N. *Development of Coherent Speech of Preschoolers. Teaching Storytelling from a Picture*: Educational Manual. Saint Petersburg, 2009, 175 p. (In Russian)

10. Luria A. R. *Language and Consciousness*. Moscow, 1997, 167 p. (In Russian)

11. Pavlova L. A. *Formation of Coherent Speech Skills in Children with Severe Speech Impairments* [Electronic resource]. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitiye-rechi/2021/10/03/formirovanie-navykov-svyaznoy-rechi-u-detey-s-tyazhelymi> (date of access: 11.01.2025). (In Russian)



12. Pavlova E. A., Popova L. V. Development of Coherent Speech in Children of Senior Preschool Age [Electronic resource]. *International Student Scientific Bulletin*, 2016, no. 5, pp. 3–5. URL: <https://eduherald.ru/article/view?id=15966> (date of access: 13.01.2025). (In Russian)

13. Rubinstein S. L. On the Psychology of Speech. *Scientific Notes of the Herzen State Pedagogical Institute*, 1941, vol. 35, pp. 6–20. (In Russian)

14. Serova E. Yu., Sidorova N. I. Development of Coherent Speech in Preschool Children with Severe Speech Impairments in the Context of the Implementation of the Federal State Educational Standard. *Special Education*, 2017, no. 2, pp. 113–116. (In Russian)

15. Tkachenko T. A. *Formation and Development of Coherent Speech*. Saint Petersburg: Detstvo-press Publ., 1999, 215 p. (In Russian)

16. Ushakova O. S. *Theory and Practice of Preschooler Speech Development*. Moscow: Sfera Publ., 2008, 256 p. (In Russian)

17. *Federal State Educational Standard of Preschool Education: Orders and letters of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation*. Moscow: Sfera Publ., 2017, 96 p. (In Russian)

18. Fotekova T. A., Akhutina T. V. *Diagnosis of Speech Disorders in Schoolchildren Using Neuropsychological Methods: Manual for Speech therapists and Psychologists*. Moscow: ARKTI Publ., 2002, 136 p. (In Russian)

19. Khairullina A. M., Khairullin R. R. Mnemotables as a Means of Developing Coherent Speech of Preschoolers. Collection of Scientific Articles of the Conference [Electronic resource]. *The Place of Social Sciences and Humanities in the Development of Modern Civilization*. Belgorod, 2020, pp. 184–186. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30458130> (date of access: 10.01.2025). (In Russian)

20. Cherepanova D. V. Methods for the Development of Coherent Speech in Children of Senior Preschool age with Severe Speech Impairments [Electronic resource]. *Bulletin of Preschool Education*, 2021, no. 10. URL: <https://vestnikdo.ru/tpost/3z1rtkzdc1-cherepanova-dv-metodi-razvitiya-svyaznoi?ysclid=m5sdtqljp3591736962> (date of access: 11.01.2025). (In Russian)

21. Shadrina L. G. The State of the Problem of Development of Coherent Figurative Speech of Children in the theory of Preschool and School Education. *Psychological and Pedagogical Search*, 2008, no. 8, pp. 154–163. (In Russian)

22. Shamarina E. V. Features of the Use of Visual Material for the Formation of Coherent Speech of Older Preschoolers and younger Schoolchildren with Mental Retardation. *Primary School*, 2017, no. 4, pp. 140–149. (In Russian)

23. Shashkina G. R. *Technologies for Overcoming Tempo-Rhythmic Disturbances in Preschool Children: a Textbook*. Moscow: Publishing House of the Moscow City Pedagogical University, 2021, 128 p. (In Russian)

24. Elkoninova L. I., Elkonin B. D. Sign Mediation, Fairy tale and Subjectivity of Action. *Psychology*, 1993, no. 2, pp. 62–70. (In Russian)

25. Yakovleva I. V., Podolskaya O. A. *Modern Technologies in the Educational Space: textbook*. Moscow: Direktmedia Publishing Publ., 2022, 92 p. (In Russian)

Информация об авторах

Кацап Наталья Петровна – студент 1 курса магистратуры, направление «Специальное (дефектологическое) образование», магистерская программа «Логопедические технологии преодоления расстройств речевой деятельности», Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, 1311knp@mail.ru

Чистобаева Анна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и детской речи, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, chisto_anna@mail.ru



Information about the Authors

Natalya P. Katsap – 1st year Master’s Student, Direction “Special (Defectological) Education”, Master’s Program “Speech Therapy Technologies for Overcoming Speech Disorders”, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, 1311knp@mail.ru

Anna Yu. Chistobaeva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Children’s Speech, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, chisto_anna@mail.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors’ contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 21.01.2025

Одобрена после рецензирования: 10.02.2025

Принята к публикации: 07.03.2025

Received: 21.01.2025

Approved after peer review: 10.02.2025

Accepted for publication: 07.03.2025

