

Ирина Николаевна Лебедева^{1✉}
Яха Зеудиновна Газиева^{2✉}

Irina N. Lebedeva^{1✉}
Yakha Z. Gazieva^{2✉}

**ОСОБЕННОСТИ
РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ДОШКОЛЬНИКОВ
С ТЯЖЕЛЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ СКАЗОК
СО СХОЖИМ СЮЖЕТОМ**

**SPECIFICITY OF SPEECH
AND THINKING ACTIVITY
OF PRESCHOOLERS WITH
SEVERE SPEECH DISORDERS
WHILE STUDYING FAIRY
TALES WITH SIMILAR PLOTS**

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия, ilebedeva@herzen.spb.ru, SPIN-код: 4260-8471

² Чеченский государственный педагогический университет, Грозный, Россия, gazieva.yaha@yandex.ru, SPIN-код: 7631-138

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia, ilebedeva@herzen.spb.ru, SPIN: 4260-8471

² Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia, gazieva.yaha@yandex.ru, SPIN: 7631-138

Аннотация. В статье проводится краткий анализ исследований речемыслительной деятельности детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) с позиций того, что она включает создание внешне-семиотических структур для представления одного объекта посредством другого. Обращается внимание на роль невербальных средств в процессе речевой деятельности. Рассматриваются позиции исследований, проводимых в ракурсе изучения речи в общении и речи в деятельности детей дошкольного возраста с ТНР. Это позволяют выделить коммуникативные умения у этой категории детей в направлении их коммуникативно-социального развития.

Abstract. The article describes a brief analysis of research of the speech and thinking activity of preschool children with severe speech disorders (SSD) from the standpoint that it includes the creation of external semiotic structures to represent one object through another. Attention is drawn to the role of non-verbal means in the process of speech. The article deals with positions of research conducted from the perspective of studying speech in communication and speech in the activities of preschool children with severe speech disorders. This allows identifying the communicative skills of this category of children in the direction of their communicative and social development. The article presents the content of the methods employed in

Представлено содержание методики констатирующего эксперимента, включающее четыре задания. Они отражают направления исследования: исследование особенностей передачи цельности текста в репродуктивном текстовом сообщении; изучение характера мыслительных действий классификации на основе воспринятого содержания вербального текста (кумулятивных сказок разных народов); исследование способности замещения персонажей вербального текста в образно-графической системе; исследование способности к творческой текстовой деятельности на основе усвоенного материала кумулятивных сказок.

Описывается анализ результатов изучения познавательной и текстовой деятельности дошкольников с нормальным речевым развитием и с тяжелыми нарушениями речи при изучении детьми кумулятивных сказок со схожим сюжетом, то есть на повторяющемся однотипном сюжете русской и чеченской народных сказок. Предложенные направления исследования ориентированы на дальнейший поиск оптимальных лингводидактических условий включения кумулятивных сказок разных народов со схожим сюжетом в коррекционно-педагогический процесс с целью активизации речемыслительной деятельности дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, а также для решения задач духовно-нравственного, познавательного и речевого развития дошкольников.

Ключевые слова: нормативно развивающиеся дети, дошкольная логопедия, ТНР, тяжелые нарушения речи, дети с нарушениями речи, набор ключевых слов, кумулятивная сказка,

the ascertaining experiment comprising four tasks. They reflect the following areas of research: the study of the peculiarities of the expression of the text integrity in the text of a reproduction; the study of the nature of mental actions of classification based on the perceived content of the verbal text (cumulative tales of different peoples); the study of the ability to substitute the characters of the verbal text in the figurative-graphic system; the study of the ability to creative textual activity based on the acquired material of cumulative fairy tales.

The article describes the analysis of the results of studying cognitive and textual activities of preschoolers with typical speech development and with severe speech disorders while studying cumulative fairy tales with similar plots, that is, on a repetitive plot of the same type of Russian and Chechen folk tales. The suggested research areas are oriented towards further searching for optimal linguistic and didactic conditions for the inclusion of cumulative fairy tales of different peoples with similar plots in the rehabilitation-educational process in order to activate the speech and thinking activity of preschoolers with severe speech disorders, as well as to solve the problems of spiritual, moral, cognitive and speech development of preschoolers.

Keywords: typically developing children, preschool logopedics, severe speech disorders, children with speech disorders, a set of keywords, cumulative fairy tale, semiotic-symbolic system,

знаково-символическая система, дошкольники, детская речь, связная речь, коммуникативные умения.

Благодарности: статья подготовлена при выполнении перспективных фундаментальных научно-исследовательских работ учеными РГПУ имени А. И. Герцена, имеющими ученую степень кандидата наук.

Информация об авторах: Лебедева Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Институт дефектологического образования и реабилитации; адрес: 197046, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Малая Посадская, д. 26; email: ilebedeva@herzen.spb.ru.

Газиева Яха Зеудиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии и дошкольной дефектологии, Чеченский государственный педагогический университет; адрес: Россия, 364037, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Субры Кишиевой, 33; email: gazieva.yaha@yandex.ru.

Для цитирования: Лебедева, И. Н. Особенности речемыслительной деятельности дошкольников с тяжелыми нарушениями речи при изучении сказок со схожим сюжетом / И. Н. Лебедева, Я. З. Газиева. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2024. — № 2 (74). — С. 161-175.

Введение

Анализ исследований речемыслительной деятельности детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) основывается на понимании того, что она включает создание

preschoolers, children's speech, coherent speech, communicative skills.

Acknowledgments: the article was written while carrying out urgent fundamental scientific investigations by the scholars of Herzen State Pedagogical University of Russia with a degree of Candidate of Sciences.

Author's information: Lebedeva Irina Nikolaevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Logopedics, Herzen State Pedagogical University of Russia, Institute of Special Education and Rehabilitation, St. Petersburg, Russia.

Gazieva Yakha Zeudinovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Special Psychology and Preschool Defectology, Chechen State Pedagogical University, Grozny, Chechen Republic, Russia.

For citation: Lebedeva, I. N., Gazieva, Y. Z. (2024). Specificity of Speech and Thinking Activity of Preschoolers with Severe Speech Disorders while Studying Fairy Tales with Similar Plots. *Special Education*, 2(74), pp. 161-175. (In Russ.)

внешне-семиотических структур для представления одного объекта посредством другого. Это становится основой для выработки и упорядочивания знаний как у детей, так и у взрослых. Отмечается, что развитие речемыслительной деятельности детей с норма-

тивным речевым развитием и нарушением речи наиболее полно происходит в процессе овладения знаково-символической системой в разных видах деятельности [4; 8; 10; 12; 14; 21]. Определяя направленность проведенного исследования, обратимся к значимым параметрам знаково-символической природы речи. Наиболее полным и существенным для понимания этого процесса и собственно того материала, что представлен в статье, считаем определение речи, данное Н. И. Чуприковой: «Речь — это процессы продуцирования и восприятия словесных знаков, конвенционально связанных с самыми разными аспектами действительности, а с внутренней стороны — с самыми разными психическими содержаниями. Речь — это процессы, посредством которых, используя словесные знаки языка, люди осуществляют взаимный обмен результатами своей психической отражательной деятельности и на этой основе регулируют поведение друг друга» [20, с. 509].

Для проведенного исследования и анализа его результатов, представленных в статье, важно рассмотреть и определить роль невербальных средств в процессе речевой деятельности. В исследованиях по данной проблематике невербальный способ обмена информацией рассматривается как

значимый, применяющийся произвольно и создающий основу развития знаково-символической системы у детей [8; 12]. Это соотносится с дифференциально-интеграционными процессами, сопровождающими детское развитие, в том числе развитие речемыслительной деятельности [4; 8; 12]. Еще раз обращаясь к исследованиям Н. И. Чуприковой, отметим, что для изучения развития речемыслительной деятельности дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в процессе ознакомления с литературными произведениями — сказками — важно то, что «развитие функциональной системы психики включает в себя систему ценностей, мировоззрения, Я-концепцию, представляет собой неразрывное единство когнитивной, эмоционально-аффективной, мотивационной, коммуникативной и волевой составляющей» [20, с. 254].

Вопросы изучения связанной речи дошкольников с разным уровнем речевого развития, в том числе тяжелыми нарушениями речи (ТНР), многоаспектно исследуются в научно-методической литературе и создают основу для реализации современных подходов к изучению речемыслительной деятельности этой категории детей [1; 2; 3; 6; 7; 11; 13; 18; 19; 21]. Проводимые исследования в ракурсе рассмотрения

речи в общении и речи в деятельности детей дошкольного возраста с ТНР позволяют выделить коммуникативные умения у этой категории детей в направлении их коммуникативно-социального развития. Не теряет актуальности изучение коммуникативных умений у дошкольников с ТНР в условиях коррекционно-логопедической работы в рамках специального образования [2; 3; 7; 11; 15]. Особый интерес представляют эти исследования для дошкольного инклюзивного образования [14]. Понимание особенностей развития связной речи и мыслительной деятельности детей на материале литературных произведений является значимым для определения педагогических параметров не только речевого развития детей с нарушениями речи, но и всего их развития [2; 3; 5; 9]¹.

Используя термин «речемыслительная деятельность», мы стремимся определить глубину этого понятия для уточнения его методического потенциала, прежде всего для целостного развития детей с ТНР. В связи с этим

¹ См. также: *Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи. С методическими рекомендациями* / Л. Б. Баряева, Т. В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина [и др.] ; под общ. ред. Т. В. Волосовец, Л. В. Лопатиной. Москва: Просвещение, 2019. 325 с.

было организовано исследование. Содержание методики констатирующего эксперимента включало четыре задания, отражающих направления исследования: исследование особенностей передачи цельности текста в репродуктивном текстовом сообщении; изучение характера мыслительных действий классификации на основе воспринятого содержания вербального текста (кумулятивных сказок разных народов); исследование способности замещения персонажей вербального текста в образно-графической системе; исследование способности к творческой текстовой деятельности на основе усвоенного материала кумулятивных сказок.

Основная часть

Можно кратко представить результаты по реализованным направлениям исследования речемыслительной деятельности старших дошкольников с нормативным развитием и тяжелыми нарушениями речи на материале кумулятивных сказок.

Цель исследования: изучить качественно-характеристическую неоднородность когнитивно-перцептивных и семантически-вербальных компонентов речемыслительной деятельности в процессе ознакомления детей со сказками со схожими сюжетами и определить педагогические условия ее формирования у детей

с разными стартовыми возможностями.

Материал и организация исследования. Для экспериментального исследования нами были выбраны две сказки: русская народная сказка «Теремок» в обработке М. Булатова¹ и чеченская сказка «Кудал-б'юв» («Кувшин-башня») с переводом на русский язык². Обе сказки были представлены в текстовом формате с иллюстрациями художников (Ю. А. Васнецов, С. И. Даурова), которые могли быть наглядно восприняты детьми. Наряду с этим по текстам сказок были приготовлены мультимедийные презентации для большей визуализации сказочных сюжетов, а также плоскостные фигурки на подставках для наглядного проигрывания ситуаций сказок.

Исследование проводилось в ГБДОУ № 29 «Сказка» г. Грозного, ГБДОУ № 83 Фрунзенского района г. Санкт-Петербурга. В нем

¹ *Теремок.* Русская народная сказка / в пересказе М. А. Булатова ; художник Ю. А. Васнецов. Москва: Акварель, 2012.

² *Бабушкины сказки.* Сказки бабушки Яхиты. Чеченские сказки. Комплексный демонстрационный материал / руководитель проекта Джамбеков Ш. А. ; авторский кол.: Навразова Х. Б., Расумов В. Ш., Хазуева Б. А. и др.; художник Даурова С. И. Москва: Просвещение-Союз, 2021.

участвовало 40 детей с нормативным интеллектуальным и речевым развитием и 30 детей с тяжелыми нарушениями речи, с логопедическим заключением по психолого-педагогической классификации «Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития», посещающих группы комбинированной направленности.

Первое задание направлено на изучение цели текста при пересказе ребенком сказки «Теремок» в обработке М. Булатова и сказки «Кувшин-башня».

Во втором задании ребенку предлагалось выделить персонажей для каждой сказки в ходе выполнения игрового задания по типу лабиринта «Кто в кувшине-башне жил, а кто в теремке», предварительно повторно прослушав сказку и просмотрев ее содержание в формате мультимедийной презентации.

Третье задание заключалось в необходимости определить последовательность прихода героев сказки в кувшин-башню и в теремок с помощью рисования героев сказки по пунктирным линиям, выкладывания цифр под каждым рисунком и пояснения, почему так раскладываются цифры под картинками.

В четвертом (творческом) задании предлагалось рассказывание сказки с возможным изменением сюжетной линии и самостоятельным решением, какие

герои в каких сказках будут жить.

В статье мы предлагаем описание анализа результатов выполнения первых двух заданий, предположив, что описание последующих двух заданий сможем представить в следующей статье. Предваряя возможную последующую публикацию с анализом результатов этих заданий, отметим, что особенно интересным оказался анализ выполнения четвертого задания детьми с нормативным развитием и детьми с ТНР, а также нашими студентами-бакалаврами, участвовавшими в дополнительном эксперименте, который проводился с целью возможного анализа первого задания.

Для определения особенностей передачи цельности текста была использована методика по определению набора ключевых слов (НКС) [17]. Взрослыми испытуемым (50 чел.) предлагалось прослушать тексты обеих сказок и определить ключевые слова, отражающие их содержание. В качестве взрослых испытуемых выступили обучающиеся — студенты-бакалавры, будущие учителя-логопеды РГПУ им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург) и студенты ЧГПУ (г. Грозный). Хотелось бы обратить внимание на их интерес к содержательной стороне сказок в ходе проводимого дополнительного эксперимента по

выбору НКС. Интерес студентов к содержательной стороне сказок, желание их слушать, выполнять игровые задания, включенные в проводимый с детьми эксперимент, с которыми их познакомили, был очень высоким.

Мы сделали вывод о значимости и важности практических занятий с обучающимися по материалам детских литературных произведений, понимая, что полученный опыт сможет быть перенесен на собственную профессиональную деятельность, а важность использования сказок разных народов в формировании речемыслительной деятельности дошкольников с ТНР будет ориентиром в выборе содержания коррекционно-образовательной работы. Полученный опыт может быть учтен при разработке и совершенствовании программ учебных дисциплин.

В ходе дополнительного эксперимента были выделены по 9 слов для НКС по каждому тексту. Для сказки «Кувшин-башня»: *кувшин // кувшин-башня, муравей, ящерица, дружба, лягушка, ёжик, белка, живут, лиса*. Для сказки «Теремок»: *мышка // мышка-норушка, лягушка // лягушка-квакушка, зайчик, лисичка // лисичка-сестричка, волчок // волк, живут, медведь, раздавил, выстроили*.

Остановимся на ходе эксперимента. В процессе первого за-

дания детям рассказывалась сначала одна сказка, затем вторая. По содержанию каждой сказки проводилась словарная работа. Например, петербургским детям (15 чел.) надо было обязательно пояснить, что означает слово «чепалгаш». После этого каждый ребенок по просьбе взрослого пересказывал сначала одну сказку, а потом вторую. Каждому ребенку предлагалось выбрать, какую сказку он хочет пересказать первой, а какую второй. Необходимо отметить, что большинство детей хотели сначала рассказать сказку «Теремок», часто говоря о том, что давно ее слышали, а потом уже рассказывали сказку «Кувшин-башня». Это наблюдалось в детских садах Петербурга и Грозного. Наше предположение о том, что дошкольники в Грозном (15 чел.) лучше знают чеченскую народную сказку, чем русскую народную сказку, не оправдалось.

Анализ пересказа сказок «Теремок» и «Кувшин-башня» проводился по пяти уровням сформированности передачи цельности базового текста: от первого — самого низкого до пятого — успешного [16]. Эти сказки по текстовому параметру относятся к кумулятивным сказкам. Сюжетные линии предложенных для пересказа сказок схожи, но отличаются по насыщенности описания действий героев. Наиболее

простая в тестовом изложении кумулятивная сказка «Теремок». Эти особенности сказок отразились в ходе пересказов детей. Дети с нормативным развитием достаточно успешно справились с пересказом сказки «Теремок», по уровню передачи цельности текста сказки «Кувшин-башня» у них также не возникло сложностей. НКС использовался в полном объеме, но сам текст сказки при пересказе несколько упрощался при соблюдении сюжетной линии. Это наблюдалось у петербургских и грозненских детей. Необходимо отметить, что большинство пересказов нормативно развивающихся детей были отнесены к пятому и четвертому уровню передачи цельности текста.

Отметим, что в значительном большинстве дети с нормальным речевым и интеллектуальным развитием успешно справились с этим заданием, их пересказы отнесены к пятому и четвертому уровням передачи цельности текста (35 чел.). Часть детей с ТНР также были отнесены к высоким уровням передачи цельности текста. Но здесь мы наблюдали лишь четвертый уровень передачи цельности текста. Дети с ТНР этого уровня смогли правильно представить последовательность частей информации каждой сказки. У некоторых детей с ТНР наблюдались в пересказе достаточно однообразные синтаксические кон-

струкции, были повторы — возврат к уже сказанному, но это мало влияло на то, как дети могли передать смысловую целостность текста (3 чел.). Объем статьи не дает возможности приводить примеры пересказов детей, это предполагается представить в следующих публикациях.

В большей мере третий уровень передачи цельности текста наблюдался у детей с ТНР. Дети с нормативным развитием не были отнесены к этому уровню передачи цельности текста. Детям с ТНР было сложно опираться при пересказе двух сказок на логико-смысловые части в развитии их сюжетов. У этой части детей возникали проблемы с самоконтролем в ходе пересказа сказок (25 чел.). Наиболее сложно для детей этого уровня в сказке «Кувшин-башня» было правильное называние ее персонажей и словесное описание их действий. Они часто путали их с героями сказки «Теремок».

Минимальное количество детей с ТНР (2 человека) были отнесены ко второму и первому уровню передачи цельности текста. Этим детям оказалось очень сложно осмысливать содержание сказок, устанавливать логико-смысловые, содержательные связи. Можно предположить, что они имеют снижение уровня интеллектуального развития и могут быть отнесены к детям с за-

держкой психического развития. Затруднения в передаче цельности текста при пересказе выражались в переключении на побочные ассоциации, на воспроизведение хорошо знакомого содержания. Среди детей этих уровней отмечались однократные отказы от выполнения задания. В ходе бесед с учителями-логопедами и воспитателями группы было установлено, что у этих детей наблюдается речевой негативизм. Им сложно продуцировать текстовые сообщения, что и наблюдалось при пересказе сказок.

В проводимом нами эксперименте выполнение второго задания предвляло просмотр презентаций, включающих иллюстрации к сказкам, и озвучивание их. Для фотографий к презентациям были изготовлены плоскостные изображения героев сказок на подставках, домик-теремок, подобран кувшин с широким горлом. Этот наглядный материал использовался и для последующего игрового задания по типу лабиринта «Кто в кувшине-башне жил, а кто в теремке». Дети коллективно просматривали презентацию и прослушивали сказки, а затем каждый из них выполнял игровое задание. Необходимо было выбирать фигурки-персонажи сказок, вести их по дорожкам к домику-теремку или к кувшину-башне. Ребенку предлагалось брать любую из фигурок,

имитируя ее движение по той или иной дорожке, располагать у теремка или кувшина-башни. Были определены уровни выполнения заданий от самого низкого (первого уровня) к самому высокому (пятому уровню).

При выполнении этого задания большая часть детей с нормальным речевым и интеллектуальным развитием вспоминали презентации по сказкам и соотносили фигурки с теми, что были там представлены (35 чел.). Не вызвал сложности и факт наличия двух фигурок лисичек. Дети рассказывали о том, что в одной сказке лиса была хорошая — добрая — и жила в теремке, а в сказке «Кувшин-башня» она злая. Они рассматривали фигурки лисиц, обращая внимание на выражение их мордочек и находили подходящее к той или иной сказке выражение. Рассказы детей о последовательности прихода персонажей сказок в теремок или в кувшин-башню соотносились с тем, что дети в этой последовательности и выбирали фигурки, проводили их по дорожкам лабиринта к домикам. Комментарии детей, отнесенные к этому высокому уровню выполнения задания (пятый и четвертый), соотносятся с логикой действий с фигурками. Дети с ТНР, отнесенные к этим уровням, так же, как и нормативно развивающиеся их сверстники, практически без ошибок отправляли персона-

жей сказок по лабиринту в теремок или в кувшин-башню (6 чел.).

Детей с нормативным развитием не наблюдалось среди тех, кто оказался на третьем уровне выполнения задания. Здесь присутствовали дети с ТНР (24 чел.). Большинство из них молча брали фигурки и совершали с ними подчас вполне правильные действия, но словесно их не поясняли и не стремились вспомнить презентацию и соотносить с персонажами слайдов фигурки при выполнении игрового задания. Стимуляция к словесному общению со стороны экспериментатора приносила некоторые результаты. Дети называли персонажей сказок и ставили их к теремку или кувшину-башне. При этом сложности у двух детей возникли при отборе фигурки лисички: взяв одну из них, видя вторую, они ставили их у теремка, а когда заканчивали игровое задание, то не обращали внимание на то, что по сюжету лисичка должна быть и во второй сказке. Второй и первый уровни выполнения этого игрового задания не наблюдался среди нормативно развивающихся детей и детей с ТНР.

Обратим внимание на то, что наглядная помощь в формате показа презентации не только способствовала правильному выполнению действий большинством детей с разным речевым развитием, но и стимулировала их к

комментированию своих действий, соотносимых с сюжетом сказок. Мы посчитали использование этого приема для обучения детей пересказу сказок стимулирующим развитие наглядно-образного и словесно-логического мышления детей.

После того, как каждый ребенок собирал фигурки героев сказок у теремка и у кувшина-башни, детям предлагалось выбрать и рассказать ту сказку, которую они пожелают. Интересным было то, что дети с нормативным развитием выбирали чаще всего вариант рассказывания сказки «Кувшин-башня». Отвечая на вопрос: «Почему ты хотел бы рассказать эту сказку?» — дети говорили, что она интересная, а поселять героев сказок в кувшин им понравилось.

В преобладающем количестве дети с ТНР стремились рассказать сказку «Теремок» (28 чел.). Мы предположили, что она более проста в изложении, более знакома детям еще с младшего дошкольного возраста, а поэтому дошкольникам с ТНР ее легче пересказать. Здесь просматривался именно эффект более легкой словесной интерпретации, а не интереса к содержательной стороне текста сказки.

Заключение

В ходе проведенного исследования мы определили перспекти-

вы дальнейшего исследования, сформулировали ряд выводов, а также возможные направления в совершенствовании работы со студентами. Материал проведенного исследования подтверждает, что содержание коррекционно-образовательной работы по формированию навыков рассказывания прежде всего должно детерминироваться характером когнитивно-перцептивных компонентов речемыслительной деятельности детей с разными стартовыми возможностями. Переживание смысла с опорой на повторяющиеся элементы в разных знаковых системах представления информации, опыт мыслительных действий классификации героев сказок в соответствии с похожим, но различающимся сюжетом и набором героев являются педагогическими условиями, облегчающими детям с разными стартовыми возможностями смысловое программирование в процессе репродуктивной текстовой деятельности. Кумулятивная сказка, при характерном для нее отсутствии причинно-следственных закономерностей и простоте содержания, позволяет использовать повторяющиеся элементы для формирования навыка самостоятельного связного высказывания. Сравнение сюжетов кумулятивных сказок разных народов нашей страны позволяет в доступной форме обогащать представления

дошкольников с разными стартовыми возможностями об окружающем мире, активизирует речемыслительные процессы.

Продолжает оставаться важным поиск инструментария для оценки особенностей речемыслительной деятельности детей с системными нарушениями речи в ходе интегрированных подходов к диагностике речевого развития детей.

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. — Москва : Академия, 2000. — 400 с. — Текст : непосредственный.
2. Арсеньева, М. В. Основные направления по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (на материале детской художественной литературы) / М. В. Арсеньева, Л. Б. Баряева. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2019. — № 4 (56). — С. 21–36.
3. Аханькова, Е. В. Учим детей с общим недоразвитием речи творческому рассказыванию / Е. В. Аханькова. — Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. — 2002. — № 12. — С. 33–40.
4. Ахутина, Т. В. Анализ смысловой стороны речи у детей 5–7 лет с точки зрения концепции речемышления Л. С. Выготского / Т. В. Ахутина, К. В. Засыпкина, А. А. Романова. — Текст : непосредственный // Система языка и языковое мышление / под ред. Е. Ф. Кирова и Г. М. Богомазова. — Москва : Либроком, 2009. — С. 162–173. — Текст : непосредственный.
5. Баряева, Л. Б. Предметные и ролевые игры в процессе речевого развития детей как основа обучения их общению / Л. Б. Баряева, Л. В. Лопатина. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2012. — № 2 (26) — С. 154–165.
6. Волковская, Т. Н. Коммуникативный подход в контексте современной методологии психолого-педагогической помощи детям с недостатками речевого развития / Т. Н. Волковская, И. Ю. Левченко. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 2020. — № 3. — С. 17–21.
7. Гуменная, Г. С. Особенности воспроизведения текстового сообщения детьми с недоразвитием речи / Г. С. Гуменная, Т. Д. Барменкова. — Текст : непосредственный // Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л. Б. Халиловой. — Москва : Изд-во МГПУ, 1997. — С. 179–193.
8. Елисеева, М. Б. Метаязыковая деятельность ребенка раннего и дошкольного возраста / М. Б. Елисеева. — Текст : непосредственный // Русский язык в школе. — 2017. — № 6. — С. 35–39.
9. Журавлева, Ж. И. Особенности развития словесного творчества у детей с общим недоразвитием речи / Ж. И. Журавлева. — Москва : Перо, 2011. — 82 с. — Текст : непосредственный.
10. Залевская, А. А. Вопросы теории самоконтроля в свете моделирования речемыслительной деятельности / А. А. Залевская. — Текст : непосредственный // Слово и текст: психолингвистический подход. — 2015. — № 15. — С. 19–35.
11. Коноваленко, В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР: некоторые методы и приемы : метод. пособие для логопедов и воспитателей / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. — Москва : Изд-во ГНОМ, 2022. — 48 с. — Текст : непосредственный.
12. Кубрякова, Е. С. Модели порождения речи и главные отличительные особенности речепорождающего процесса / Е. С. Кубрякова. — Текст : непосредственный // Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи. — Москва : Наука, 1991. — С. 21–81.
13. Лалаева, Р. И. Реализация онтогенетического подхода при определении

взаимосвязи интеллекта и языковой способности в речевом развитии детей при нормальном и нарушенном онтогенезе / Р. И. Лалаева. — Текст : электронный // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. — 2012. — Т. 3. — № 1. — С. 60–71. — URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41719989_90952432.pdf (дата обращения: 15.03.2024).

14. Лебедева, И. Н. Исследование коммуникативных умений у дошкольников с дизонтогенезом психического развития в контексте социально-коммуникативного развития в инклюзивных группах / И. Н. Лебедева, Л. В. Лопатина. — Текст : непосредственный // Современный ученый. — 2021. — № 4. — С. 85–90.

15. Лебедева, И. Н. Связная речь: речь в общении и речь в деятельности / И. Н. Лебедева. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2012. — № 1 (25). — С. 166–183.

16. Лебедева, И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине : учеб.-метод. пособие. — Санкт-Петербург : ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009. — 142 с. — Текст : непосредственный.

17. Сахарный, Л. В. Набор ключевых слов как тип текста / Л. В. Сахарный, А. С. Штерн. — Текст : непосредственный // Лексические аспекты в системе профессионально ориентированного обучения иноязычной речевой деятельности : межвуз. сборник научных трудов. — Пермь : [б. и.], 1988. — С. 34–51.

18. Соловьева, Л. Г. Диалогическое взаимодействие дошкольников с речевыми нарушениями / Л. Г. Соловьева. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 2007. — № 4. — С. 37–45.

19. Филичева, Т. Б. Коррекция нарушений речи. Программы для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова [и др.]. — Москва : Просвещение, 2017. — 207 с. — Текст : непосредственный.

20. Чуприкова, Н. И. Психика и психические процессы. Система понятий общей

психологии / Н. И. Чуприкова. — Москва : Языки славянской культуры : Знак, 2015. — 608 с. — Текст : непосредственный.

21. Шахнарович, А. М. Семантика в онтогенезе речи / А. М. Шахнарович. — Текст : непосредственный // Вопросы психолингвистики. — 2014. — № 22. — С. 16–23.

References

1. Alekseeva, M.M., & Yashina, B.I. (2000). *Metodika razvitiya rechi i obucheniya rodnomu yazyku doshkol'nikov* [Methods of speech development and teaching the native language to preschoolers] [Textbook for students. higher. and secondary school. institutions]. Moscow: Publishing center "Academy", 400 p. (In Russ.)

2. Arsenyeva, M.V., & Baryaeva, L.B. (2019). *Osnovnye napravleniya po razvitiyu svyaznoy rechi u doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi (na materiale detskoj khudozhestvennoy literatury)* [The main directions for the development of coherent speech in preschoolers with general speech underdevelopment based on the material of children's fiction]. *Special education*, 4(56), 21–36. (In Russ.)

3. Akhankova, E.V. (2002). *Uchim detey s obshchim nedorazvitiem rechi tvorcheskomu rasskazyvaniyu* [We teach children with general speech underdevelopment creative storytelling]. *Preschool education*, 12, 33–40. (In Russ.)

4. Akhutina, T.V., Zasypkina, K.V., & Romanova A.A. (2009). *Analiz smyslovoy storony rechi u detey 5–7 let s tochki zreniya kontseptsii rechemyshleniya L. S. Vygotskogo* [Analysis of the semantic side of speech in children 5-7 years old from the point of view of the concept of speech thinking by L.S. Vygotsky]. In E.F. Kirov & G.M. Bogomazov (Eds.), *System of language and linguistic thinking* (pp. 162–173). Moscow: Librocom. (In Russ.)

5. Baryaeva, L.B., & Lopatina, L.V. (2012). *Predmetnye i rolevye igry v protsesse rechevogo razvitiya detey kak osnova obucheniya ikh obshcheniyu* [Subject and role-playing games in the process of children's speech development as the basis for teaching

them communication]. *Special education*, 2(26), 154–165. (In Russ.)

6. Volkovskaya, T.N., & Levchenko, I.Yu. (2020). Kommunikativnyy podkhod v kontekste sovremennoy metodologii psikhologo-pedagogicheskoy pomoshchi detyam s nedostatkami rechevogo razvitiya [Communicative approach in the context of modern methodology of psychological and pedagogical assistance to children with speech development disabilities]. *Defectology*, 3, 17–21. (In Russ.)

7. Gumennaya, G.S., & Barmenkova, T.D. (1997). Osobennosti vosproizvedeniya tekstovogo soobshcheniya det'mi s nedorazvitiem rechi [Features of text message reproduction by children with speech underdevelopment]. In L.B. Khalilova (Ed.), *Psycholinguistics and modern speech therapy* (pp. 179–193). Moscow: Publishing House of the Moscow State Pedagogical University. (In Russ.)

8. Eliseeva, M.B. (2017). Metazykovaya deyatel'nost' rebenka rannego i doshkol'nogo vozrasta [Metalanguage activity of a child of early and preschool age]. *Russian language at school*, 6, 35–39. (In Russ.)

9. Zhuravleva, J.I. (2011). *Osobennosti razvitiya slovesnogo tvorchestva u detey s obshchim nedorazvitiem rechi* [Features of the development of verbal creativity in children with general speech underdevelopment]. Moscow: Pero, 82 p. (In Russ.)

10. Zalevskaya, A.A. (2015). Questions of the theory of self-control in the light of modeling speech-thinking activity [Voprosy teorii samokontrolya v svete modelirovaniya rechemyislitel'noy deyatel'nosti]. *Word and text: a psycholinguistic approach*, 15, 19–35. (In Russ.)

11. Konovalenko, V.V., & Konovalenko, S.V. (2022). *Formirovanie svyaznoy rechi i razvitiye logicheskogo myshleniya u detey starshego doshkol'nogo vozrasta s ONR: nekotorye metody i priemy* [Formation of coherent speech and development of logical thinking in older preschool children with ONR: Some methods and techniques] [Method. handbook for speech therapists and educators]. Moscow: GNOME Publishing House, 48 p. (In Russ.)

12. Kubryakova, E.S. (1991). Modeli porozhdeniya rechi i glavnye otlichitel'nye osobennosti recheporozhdayushchego spetsessa [Models of speech generation and the main distinctive features of the speech-generating process]. In *The human factor in language: Language and the generation of speech* (pp. 21–81). Moscow: Nauka. (In Russ.)

13. Lalaeva, R.I. (2012). Realizatsiya ontogeneticheskogo podkhoda pri opredelenii vzaimosvyazi intellekta i yazykovoy sposobnosti v rechevom razvitiu detey pri normal'nom i narushennom ontogeneze [Implementation of the ontogenetic approach in determining the relationship between intelligence and language ability in the speech development of children with normal and impaired ontogenesis]. *Bulletin of the Leningrad State University named after A.S. Pushkin*, 3(1), 60–71. Retrieved March 15, 2024, from https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41719989_90952432.pdf (In Russ.)

14. Lebedeva, I.N., & Lopatina, L.V. (2021). Issledovanie kommunikativnykh umeniy u doshkol'nikov s dizontogenezmom psikhicheskogo razvitiya v kontekste sotsial'no-kommunikativnogo razvitiya v inkluzivnykh gruppakh [The study of communicative skills in preschoolers with dysontogenesis of mental development in the context of social and communicative development in inclusive groups]. *A modern scientist*, 4, 85–90. (In Russ.)

15. Lebedeva, I.N. (2012). Svyaznaya rech': rech' v obshchenii i rech' v deyatel'nosti [Coherent speech: speech in communication and speech in activity]. *Special education*, 1(25), 166–183. (In Russ.)

16. Lebedeva, I.N. (2009). *Razvitiye svyaznoy rechi doshkol'nikov. Obuchenie rasskazyvaniyu po kartine* [Development of coherent speech of preschoolers. Teaching storytelling by painting] [An educational and methodological guide]. St. Petersburg: Central Committee of Prof. L. B. Baryayeva, 142 p. (In Russ.)

17. Sakharny, L.V., & Stern, A.S. (1988). Nabor klyuchevykh slov kak tip teksta [A set of keywords as a text type]. In *Lexical aspects in the system of professionally oriented teaching of foreign language speech activity*

(Inter-university. collection of scientific papers, pp. 34–51). Perm. (In Russ.)

18. Solovyova, L.G. (2007). Dialogicheskoe vzaimodeystvie doshkol'nikov s rechevymi narusheniyami [Dialogic interaction of preschoolers with speech disorders]. *Defectology*, 4, 37–45. (In Russ.)

19. Filicheva, T.B., Chirkina, G.V., Tumanova, T.V., et al. (2017). Korrektsiya narusheniy rechi. Programmy dlya doshkol'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdeniy kompensiruyushchego vida [Correction of speech disorders. Programs for preschool educa-

tional institutions of a compensating type]. Moscow: Prosveshchenie, 207 p. (In Russ.)

20. Chuprikova, N.I. (2015). *Psikhika i psikhicheskie protsessy. Sistema ponyatiy obshchey psikhologii* [Psyche and mental processes. The system of concepts of general psychology]. Moscow: Languages of Slavic culture, Sign, 608 p. (In Russ.)

21. Shakhnarovich, A.M. (2014). Semantika v ontogeneze rechi [Semantics in the ontogenesis of speech]. *Questions of psycholinguistics*, 22, 16–23. (In Russ.)